



Instituto Politécnico de Santarém
Escola Superior de Educação
Mestrado em Ciências da Educação/Administração Educacional

**EVASÃO ESCOLAR: ANÁLISE DAS CAUSAS DA EVASÃO ESCOLAR NO
CURSO TÉCNICO EM ADMINISTRAÇÃO DO PROEJA, NO CAMPUS GAMA DO
INSTITUTO FEDERAL DE BRASÍLIA.**

Luciana Mendes de Sousa

Orientadora: Professora
Doutora Sónia Galinha

Brasília – DF
Abril, 2019



Instituto Politécnico de Santarém
Escola Superior de Educação
Mestrado em Ciências da Educação/Administração Educacional

EVASÃO ESCOLAR: ANÁLISE DAS CAUSAS DA EVASÃO ESCOLAR NO CURSO TÉCNICO EM ADMINISTRAÇÃO DO PROEJA, NO CAMPUS GAMA DO INSTITUTO FEDERAL DE BRASÍLIA.

Trabalho de Projeto apresentado para a obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação/Administração Educacional da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Santarém.

Luciana Mendes de Sousa

Orientadora: Professora
Doutora Sónia Galinha

2019, abril

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço a Deus por ter me dado esta oportunidade e forças para continuar e vencer este desafio.

Aos meus queridos pais Francisco Chagas e Maria Aparecida por terem sempre me incentivado a seguir o caminho da educação para realização das minhas conquistas e sonhos e por estarem sempre ao meu lado.

À minha orientadora Professora Doutora Sônia Galinha, pelas orientações.

Ao professor Dr. Eder Alonso Castro, pelo apoio e dedicação e pelas orientações no processo de construção desse trabalho.

Gostaria também de agradecer a todos os colegas do Instituto Federal de Brasília, pelo apoio e pelo incentivo, em especial Rômulo Ramos, Sherley Cabral, Valdeney Santos, Diogo Olímpio e Josileide Lima.

Aos administradores, professores e alunos evadidos, pela disposição de tempo e atenção no fornecimento de informações que contribuíram muito para este trabalho.

Muito obrigada!

SUMÁRIO

AGRADECIMENTOS	iii
RESUMO	viii
ABSTRACT	ix
INTRODUÇÃO	1
CAPÍTULO I – EJA: CONTEXTO HISTÓRICO E SUA EVOLUÇÃO NO BRASIL	4
1.1 A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL	4
1.2 AS AÇÕES DO GOVERNO BRASILEIRO NO ENSINO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	13
1.3 AS PRINCIPAIS EVOLUÇÕES DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL	15
1.4 A RELEVÂNCIA DO ENSINO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL	18
CAPÍTULO II - HISTÓRIA DO INSTITUTO FEDERAL DE BRASÍLIA	20
CAPÍTULO III - PROGRAMA NACIONAL DE INTEGRAÇÃO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL COM A EDUCAÇÃO BÁSICA NA MODALIDADE DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (PROEJA)	23
CAPÍTULO IV - EVASÃO E OS MOTIVOS DO ABANDONO ESCOLAR	27
4.1 EVASÃO ESCOLAR NA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA	30
4.2 EVASÃO NO BRASIL	34
CAPÍTULO V - METODOLOGIA	36
5.1- PARADIGMA METODOLÓGICO	36
5.2 - PROBLEMÁTICA E OBJETIVOS DO ESTUDO	39
5.2.1 - Problema de Investigação	39
5.2.2 - Objetivos do Estudo	40
5.2.3 - Objetivos Gerais	40
5.2.4 - Objetivos Específicos	40
5.3 - LÓCUS DA PESQUISA	40
5.3.1. Caracterização do Instituto Federal de Brasília – Campus Gama	40
5.4 - AMOSTRAGEM	42
5.4.1. Dimensão da Amostragem	42
5.5 - O PROCESSO DE RECOLHA E ANÁLISE DE DADOS	43
CAPÍTULO VI – APRESENTAÇÃO, INTERPRETAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	45
6.1. ALUNOS EVADIDOS DO PROEJA	45
6.1.1. Perfil dos alunos evadidos	45

6.1.2. Os Motivos que causaram o interesse dos alunos em se matricularem no curso técnico administrativo do proeja do Campus Gama	46
6.1.3 Identificar o motivo que incentivou o aluno a escolher o curso técnico em administração do PROEJA do Campus Gama	47
6.1.4 Interesse dos alunos evadidos em retornar aos estudos	49
6.2 AS CAUSAS DA EVASÃO NA CONCEPÇÃO DOS PROFESSORES E ALUNOS EVADIDOS	50
6.2.1 As causas da evasão na concepção dos alunos evadidos do curso técnico administrativo do proeja	50
6.2.2 As causas da evasão na concepção dos professores do curso técnico administrativo do proeja	52
CAPÍTULO VII - CONSIDERAÇÕES FINAIS E PRINCIPAIS CONCLUSÕES.....	55
CAPÍTULO VIII - PROPOSTA DE INTERVENÇÃO.....	57
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	59
ANEXO I.....	67
ANEXO II.....	73
ANEXO III.....	80
ANEXO IV	82
ANEXO V	85
ENTREVISTA AO ADMINISTRADOR 01	87
ENTREVISTA AO ADMINISTRADOR 02	97

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1- Organograma do Instituto Federal de Brasília - Campus Gama.	42
Figura 2- Gênero e faixa etária dos alunos evadidos, referente a turma de 2015/1.....	46
Figura 3- Motivos que causaram o interesse dos alunos em se matricularem no curso. .	46
Figura 4- Motivação da escolha do curso.....	47
Figura 5- Quantidade de alunos interessados a retornar aos estudos.....	49
Figura 6 - Os motivos da evasão na concepção dos alunos.....	50
Figura 7- Os motivos da evasão na concepção dos docentes.....	52

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1- Brasil: Evolução das matrículas em EJA por Dependência administrativa - 2000 a 2006.....	17
Tabela 2- Situação Nacional dos Estudantes da Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnologia de 2004 a 2011.	32

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

CEAA - Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos
CEFET - Centros Federais de Educação Tecnológica
CONFITEA VI - 6ª Conferência Internacional de Jovens e Adultos
CNER - Campanha Nacional de Educação Rural
EDUCAR - Fundação Nacional para Educação de Jovens e Adultos
EJA - Educação de Jovens e Adultos
EPT - Educação Profissional e Tecnológica
ETF - Escolas Técnicas Federais
FEDF - Fundação Educacional do Distrito Federal
FIC - Curso de Formação Inicial e Continuada
FGV - Fundação Getúlio Vargas
FNEP - Fundo Nacional do Ensino Primário
FUNDEB - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação Básica
FUNDEF - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental
GDF - Governo do Distrito Federal
GT - Grupo de Trabalho
IFB - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília
INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEB - Movimento de Educação de Base
MEC - Ministério da Educação
PBA - Programa Brasil Alfabetizado
PNA - Programa Nacional de Alfabetização
PNAC - Plano Nacional de Alfabetização e Cidadania
PNE - Plano Nacional de Educação
PNAES - Programa Nacional de Assistência Estudantil
PROEJA - Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos
SETEC - Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
SISTEC - Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica
TCU - Tribunal de Contas da União
ONU - Organização das Nações Unidas

RESUMO

A evasão escolar faz parte de uma realidade da história da educação brasileira, principalmente, no que se refere ao Programa Nacional de Integração Profissional com a educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA). Nesse sentido, esta pesquisa teve como objetivo investigar as causas da evasão na concepção dos alunos evadidos e dos professores do Programa bem como identificar o que a escola tem feito para diminuir o abandono escolar no curso técnico em Administração do PROEJA do Instituto Federal de Brasília Campus Gama, referente a turma de 2015/1. A realização da presente pesquisa permitiu conhecer a opinião dos alunos evadidos a respeito do curso e também, a opinião dos professores do curso que pertencem a essa instituição. Como percurso metodológico adotou-se o estudo de caso de natureza exploratória e interpretativa, com enfoque quali-quantitativo e delineamento de pesquisa bibliográfica, documental e de campo. Para a coleta de dados foi utilizado questionário, com perguntas abertas e fechadas, aplicados a cinco alunos desistentes e cinco professores que fazem parte do curso, como também foi realizado a entrevista semi-estruturada com o diretor geral e o diretor de ensino. Tomou-se como referencial teórico a história da educação dos jovens e adultos no Brasil; a institucionalização do PROEJA; o legado de Paulo Freire e a importância do paradigma da complexidade para essa modalidade de ensino, isto por entender-se que novos enfoques epistemológicos e metodológicos fazem-se necessários para a perenidade dessa política. Os resultados obtidos na investigação foi possível identificar na concepção dos alunos que uma das possibilidades para redução da evasão escolar no curso técnico em Administração do PROEJA do Instituto Federal de Brasília Campus Gama, seria a realização de mudança no horário do curso voltado a realidade do aluno trabalhador, como também a implementação de aulas de reforço e revisão de alguns conteúdos do Ensino Básico poderia facilitar a continuidade do aluno no curso. As percepções dos professores e dos administradores participantes da pesquisa sobre o evasão não se afastam daquelas percebidas pelos alunos, na visão dos professores e dos administradores esses são uns dos fatores também determinantes para a evasão. Logo os resultados obtidos nesta investigação contribuem para uma intervenção numa abordagem sistêmica e institucional.

Palavras-Chave: Evasão Escolar; Instituto Federal; PROEJA.

ABSTRACT

School dropout is part of a reality in the history of Brazilian education, especially in what refers to the National Program of Professional Integration with Basic Education in the Modality of Education of Young and Adults (PROEJA). In this sense, this research had as objective to investigate the causes of evasion in the conception of the evaded students and the teachers of the Program as well as to identify what the school has done to reduce the school dropout in the technical course in Administration of PROEJA of the Federal Institute of Brasília Campus Range, referring to the group of 2015/1. The accomplishment of the present research allowed to know the opinion of the students evaded about the course and also, the opinion of the teachers of the course that belong to this institution. As a methodological course, a case study of an exploratory and interpretative nature was adopted, with a qualitative-quantitative approach and a delineation of bibliographical, documentary and field research. For the data collection, a questionnaire was used, with open and closed questions, applied to five drop-out students and five teachers who are part of the course, as well as the semi-structured interview with the general director and the teaching director. as a theoretical reference the history of the education of young people and adults in Brazil; the institutionalization of PROEJA; the legacy of Paulo Freire and the importance of the paradigm of complexity for this modality of teaching, because it is understood that new epistemological and methodological approaches are necessary for the perennality of this policy. The results obtained in the research it was possible to identify in the students' conception that one of the possibilities for reduction of school dropout in the technical course in Administration of PROEJA of the Federal Institute of Brasília Campus Gama, would be the realization of a change in the schedule of the course directed to the reality of the student as well as the implementation of classes to reinforce and revise some contents of Basic Education could facilitate the continuity of the student in the course. The perceptions of the teachers and administrators involved in the evasion research do not deviate from those perceived by the students, in the view of teachers and administrators, these are also determinant factors for avoidance. Therefore the results obtained in this research contribute to an intervention in a systemic and institutional approach.

Key-words: School Evasion; Federal Institute; PROEJA.

INTRODUÇÃO

O mercado de trabalho, nas últimas décadas, vem apresentando um grau de exigência cada vez mais alto no tocante a seus critérios de seleção e exigindo cada vez mais, uma força de trabalho com um patamar superior de escolaridade e de qualificação profissional. Essas exigências mostram como está o cenário atual do Brasil, ou seja, redução dos postos de trabalho e alto índice de desemprego. Isso evidencia o quanto é importante e necessário os indivíduos buscarem a qualificação profissional de forma contínua, pois a omissão dessa conduta faz com que sejam excluídos do mercado de trabalho e se tornem vítimas do desemprego.

De acordo com Pochmann (2004) o desemprego prejudica, principalmente, os jovens e adultos das classes populares. Ele ressalta que a reestruturação produtiva acabou excluindo os mais pobres dos empregos nos segmentos educacionais mais elevados, ampliando consideravelmente o processo discriminatório no interior do mercado de trabalho, sobretudo entre distintas faixas etárias (jovens e adultos), raças e gênero.

A elevação nos requisitos de qualificação provenientes do mercado de trabalho capitalista faz com que as pessoas projetem a educação como instrumento de crescimento social e econômico, isso se faz necessário pelo fato dos empregos com melhores salários exigirem profissionais com maior qualificação. Por isso, os indivíduos das classes populares sentem a necessidade de se qualificarem para o mercado de trabalho, buscando elevar o nível de escolaridade e qualificar-se profissionalmente.

Para atender às novas demandas produtivas, uma vez que o simples ato de escolarizar não atendia às exigências do mercado de trabalho, as políticas destinadas à população jovem e adulta que não concluiu a educação básica passaram a vincular educação geral e qualificação profissional, objetivando proporcionar formação integral aos indivíduos. Com a finalidade de atender aos objetivos dessa política, em 2006, o Decreto 5.840/06 instituiu o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), no âmbito das instituições federais de Educação Profissional e Tecnológica (EPT) (Brasil, 2006).

A implementação da modalidade Educação de Jovens e Adultos é um grande desafio para a maioria destas instituições federais, visto que há uma grande dificuldade em garantir a permanência dos alunos, uma vez que muitos alunos retornam à escola com o objetivo de concluir a educação básica e se qualificar, para que possa atender às exigências do mercado de trabalho.

Mas, boa parte desses alunos não consegue lograr êxito em permanecer estudando, abandonando a escola e seu objetivo de se tornar um profissional qualificado.

Segundo Pereira (2011), a necessidade de elevação dos índices de permanência na escola pelo público da Educação de Jovens e Adultos tem se constituído num grande desafio para educadores, gestores, pesquisadores e formuladores das políticas públicas.

Neste contexto o presente estudo tem como objetivo analisar a problemática da evasão escolar no curso Técnico em Administração Integrado ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos no um Campus Gama do Instituto Federal de Brasília. Considera-se como evasão escolar a desistência/abandono do aluno durante o curso, cuja duração é de dois anos e meio.

A partir deste contexto, foi levantada a seguinte questão de pesquisa: quais os motivos da evasão escolar no curso Técnico em Administração do PROEJA e o que a instituição tem feito para diminuir a evasão?

Diante desta problemática elencamos os seguintes objetivos:

- Identificar as impressões e análises realizadas pelos administradores e docentes da instituição pesquisada, assim como apontar as ações realizadas por estes atores no intuito de reduzir os índices de evasão.
- Identificar o ponto de vista dos estudantes do PROEJA apontando as principais causas e motivos da evasão e abandono dos estudos. Colher sugestões dos estudantes sobre pontos a serem modificados no intuito de diminuir a evasão e abandono dos estudos.
- Apresentar proposta de intervenção neste segmento escolar com intuito de incentivar a permanência e o êxito dos estudantes no PROEJA.

Para que os questionamentos fossem contextualizados, a pesquisa foi estruturada em cinco partes. Inicia-se por esta Introdução, na qual se apresenta o objeto de estudo. Na segunda parte, apresenta-se a fundamentação teórica, constituída por quatro capítulos da revisão da literatura mais importante a respeito do tema. Na terceira parte, há a metodologia da pesquisa, na qual constam os procedimentos empíricos de levantamento de dados e detalhamento do público-alvo e dos instrumentos utilizados. Na quarta parte, apresenta-se a análise e discussão

dos dados por confronto com a literatura revista. Na quinta parte, apresenta-se, as considerações finais e principais conclusões que reveem-se os aspectos mais relevantes do estudo. Para finalizar este estudo, serão apresentadas as propostas de intervenção que venham contribuir para que os alunos do proeja possam permanecer na escola até a conclusão do curso.

CAPÍTULO I – EJA: CONTEXTO HISTÓRICO E SUA EVOLUÇÃO NO BRASIL

Neste capítulo será apresentado a trajetória histórica da Educação de Jovens e Adultos e no que tange às tendências de formação do educador de Jovens e Adultos, discutindo os momentos de desenvolvimento da modalidade de ensino em questão desde o período Colonial, Imperial, Republicano até a sua situação atual.

1.1 A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL

A educação no Brasil passou a ser consignada desde a ação dos padres jesuítas cujo objetivo era a proliferação da religião e, para isto, projetaram as bases de um imenso sistema educacional, ordenados por documentos como, por exemplo, o *Ratio Studiorum*, que se desenvolveu gradativamente com a expansão territorial da colônia.

Segundo Haddad e Di Pierro (2000) a ação educativa junto a adolescentes e adultos no Brasil não é contemporânea. Sabe-se que já no período colonial os religiosos exerciam sua ação educativa missionária em grande parte com adultos. Além de difundir o evangelho, tais educadores transmitiam normas de comportamento e ensinavam os ofícios necessários ao funcionamento da economia colonial, inicialmente aos indígenas e, posteriormente, aos escravos negros. Mais tarde, se encarregaram das escolas de humanidades para os colonizadores e seus filhos.

Durante mais de duzentos anos, os jesuítas continuaram como inspiradores da educação brasileira. Somente, em 1759, foram expulsos de todas as colônias portuguesas por deliberação de Sebastião José de Carvalho, o Marquês de Pombal, primeiro-ministro de Portugal de 1750 a 1777. Consequentemente, a educação brasileira vivenciou uma imensa interrupção histórica de um processo já integralizado e sólido como modelo educacional. A homogeneidade da ação pedagógica é a perfeita transição de um nível escolar para outro, a graduação, foi substituída pela diversificação das disciplinas isoladas. Leigos começaram a ser introduzidos no ensino e o Estado assumiu, pela primeira vez, os encargos da educação (Romanelli, 2003).

Haddad e Di Pierro (2000) afirmam que, nesse mesmo momento histórico, “houve a desordem do sistema de ensino produzido pela proscrição dos jesuítas do Brasil em 1759, somente no Império voltaremos a encontrar informações a respeito das ações educativas no campo da educação de adultos”.

Conforme, os documentos históricos pouco é feito em relação à escolarização de jovens e adultos no período imperial. A Constituição Imperial de 1824 foi um marco relevante, que consolidou a garantia de um conhecimento primário e gratuito para todos os cidadãos, conseqüentemente também para os jovens e adultos. No entanto, a referida Constituição não retratou um referencial concreto de mudanças na garantia de uma educação para os cidadãos, uma vez que no Império apenas era cidadão uma pequena parcela da população, alusivo à elite econômica e, também porque o ato adicional de 1834 delegou a responsabilidade por essa educação básica às províncias, reservando ao governo imperial os direitos sobre a educação das elites, praticamente delegando à instância administrativa com menores recursos o papel de educar a maioria mais desprovida (Haddad & Di Pierro, 2000).

Portanto, é possível perceber que à escolarização dos jovens e adultos chegou-se ao final do Império com um percentual de analfabetismo elevado, “cerca de 82% da população com idade superior a cinco anos era analfabeta” (Haddad & Di Pierro, 2000).

Com a proclamação da República em 1889 e a Constituição de 1891, dividiu a responsabilidade do ensino básico entre a União, as províncias e municípios, porém os ensinos, secundário e superior ficaram a cargo da União, garantindo assim a formação das elites, causando prejuízo à educação eficaz para a população carente. A mesma constituição excluía os adultos analfabetos do direito de voto, que, naquele momento, formavam a maior parte da população, e que após 30 anos de República no país, foi feito um novo censo que indicou que 72% da população acima de cinco anos conservava-se iletrada (Nascimento, 2009).

O advento da República até a chamada Revolução de 1930, os formuladores de políticas e responsáveis pelas ações usaram a alfabetização de adultos como aquisição de um sistema de código alfabético, objetivando apenas a instrumentalizar a população com rudimentares princípios de leitura e escrita. Porém, no final da Primeira República, o nível de analfabetismo no país passa a ser uma preocupação de todos, sendo que “essa inflexão no pensamento político-pedagógico ao final da primeira república está associada aos processos de mudança sociais inerentes ao início da industrialização e a aceleração da urbanização no Brasil” (Haddad & Di Pierro, 2000).

Desde a Revolução de 1930, devido às mudanças políticas e econômicas, estabeleceu a consolidação de um sistema público de educação fundamental no país, o qual possibilitou experiências relevantes na área, no tempo em que na constituição de 1934, afirmava-se o dever do Estado frente ao ensino primário, integral, gratuito e de frequência obrigatória, extensivo,

inclusive, aos adultos, influenciada pelo chamado Manifesto dos Pioneiros, lançado em 1932 (Ventura, 2001).

O Manifesto dos Pioneiros que é o resultado da IV Conferência Nacional de Educação, com a finalidade de tratar do tema 'As Grandes Diretrizes da Educação Popular'. O manifesto exigia um plano unitário de ensino com reformas educacionais vinculadas a reformas sociais, "podendo ser visto, portanto, como o primeiro apelo em favor do planejamento educacional" (Paiva, 1983).

Os pioneiros da educação, afirmavam que, em matéria de ensino no Brasil, era tudo segmentado e desarticulado e por isso era necessário seguir um plano nacional com pensamento de continuidade e esta tarefa somente poderia ser levada à prática pela União. Reivindicavam contra o empirismo descortês dominante na resolução dos problemas educativos e pregavam a regionalização do ensino e a adaptação do ensino às profissões e indústrias dominantes no meio. Protegiam, também, a educação das massas rurais e do elemento trabalhador nas cidades (Paiva, 1983).

A contestação motivada pelo processo de urbanização e industrialização da época reivindicou a expansão de escolarização para jovens e adultos, com vistas a suprir "mão de obra pertinente" não apenas à indústria nascente, ainda incipiente, como à demandada pela diversificação de atividades profissionais de comércio e serviços exigidas pelas médias e pequenas cidades que se formavam (Paiva, 1983).

A década 1940, foi um período relevante para a educação de adultos, na qual se projetou o seu espaço específico e refletiu uma educação para todos os adolescentes e adultos analfabetos do país (Haddad, 1997). E nesse período também houve o aumento das atribuições e responsabilidades do Estado brasileiro em relação à educação de adolescentes e adultos. Após, uma atuação fragmentária, localizada e ineficaz durante todo o período colonial, Império e Primeira República, ganhou corpo uma política nacional, com verbas vinculadas e atuação estratégica em todo território nacional (Haddad & Di Pierro, 2000).

Em 1942, com a instituição do Fundo Nacional do Ensino Primário (FNEP), houve uma importante evolução em relação aos fomentos destinados à educação básica e por consequência à educação de adultos.

Já em 1945, com a cessação do Estado Novo e com o crescimento industrial no Brasil, fez-se necessário a elaboração da educação profissional. Por esse motivo, muitas iniciativas sucederam tanto políticas quanto pedagógicas.

Em 1947, ocorre o lançamento da Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA) e, voltada para a região nordeste, a Campanha Nacional de Educação Rural (CNER), que era uma campanha, segundo Paiva (1983), que tinha objetivos claramente políticos, destinados à sedimentação do poder político e das estruturas socioeconômicas.

A CEAA e a CNER projetavam o crescimento e à melhoria do ensino primário, ao mesmo tempo em que protegiam a educação elementar também defendiam a aprendizagem profissional dos jovens e adultos Beisegel (1974), entretanto a alfabetização para adultos do ensino supletivo continuava possuindo uma prática semelhante às desenvolvidas com crianças, de forma que os mesmos procedimentos e recursos metodológicos eram adotados. O ensino supletivo ao depender principalmente de todas as instalações e pessoal administrativo e docente do ensino primário infantil, definiu-se como uma réplica do ensino infantil: delegados regionais, inspetores, diretores de escolas e professores levaram para as suas novas tarefas os velhos hábitos de trabalho e os conteúdos da ação educativa que desenvolvem no ensino primário (Beisegel, 1974).

Durante o CEAA a alfabetização era realizada em três meses e o curso primário era concedido em dois períodos de sete meses, apesar disso, logo após um tempo de êxito essa campanha entrou numa letargia tão profunda quanto maior foi sua absorção pela burocracia que ela mesma ajudou a criar (Paiva, 1983).

A partir de 1945, institui o declínio da CEAA, quando em 1958 houve o II Congresso Nacional de Adultos, em que se deu o reconhecimento oficial do fracasso do programa (Ventura, 2001). Foi nesse Congresso que Paulo Freire apresenta e defende um relatório intitulado “A Educação de Adultos e as Populações Marginais: o Problema dos Mocambos” que protegia uma educação para adultos que incentivasse a participação e responsabilidade social e política, seguindo também o senso comum como prática pedagógica.

Portanto, as questões políticas da alfabetização foram retomadas, mas com uma inovação em relação às preocupações pedagógicas: as bases teóricas para a Educação de Adultos. De acordo com Paiva (1987), esse Congresso marcava o início de um novo período na educação de adultos no Brasil, aquele que se caracterizou pela intensa busca de maior eficiência metodológica e por inovações importantes neste terreno, pela introdução da reflexão sobre o social no

pensamento pedagógico brasileiro e pelos esforços realizados pelos mais diversos grupos em favor da educação da população adulta para a participação na vida política da Nação.

A CEAA e a CEAR foram extintas em 1963. Segundo Paiva (1987), ainda que apresentasse pouco resultado, deveria considerar que embora a precariedade dos resultados das campanhas seja evidente, parece que juntamente com outros mecanismos de ampliação da educação criados na época, essas campanhas tiveram uma redução nos índices de analfabetismo que caem aceleradamente nas décadas em que se localizam as campanhas: passam de 55% em 1940 para 49,3% em 1950, e para 39,5% em 1960, considerando-se a população de 15 anos.

No início de 1964, Paulo Freire assumiu a coordenação do Programa Nacional de Alfabetização (PNA) e seu método tornou-se conhecido em âmbito nacional. As discussões trazidas propunham uma formação de jovens e adultos críticos e participativos, voltados para a transformação social. Durante as discussões, os coordenadores procuravam conduzir a reflexão do grupo para a apropriação crítica das determinações das condições de vida da população local. A busca dessa conscientização era o objetivo fundamental do processo. De acordo com Paulo Freire, o homem primeiro se conscientiza para, em seguida, como consequência alfabetizar-se (Beisiegel, 2002).

Consequentemente, o “Método Paulo Freire” distanciou-se dos parâmetros de uma educação tradicional e concentrou-se num paradigma pedagógico marcado na educação dialógica, como instrumento principal do processo de ensino aprendizagem. Dessa forma, acabou evidenciando novas maneiras de se pensar e trabalhar a educação de adultos.

Com a implantação dos governos militares a partir do ano de 1964, as iniciativas com relação à educação de jovens e adultos foram perdendo força. E as ideias de Paulo Freire foram consideradas subversivas e perigosas, sendo o mesmo exilado do país.

A punição foi à resposta do Estado autoritário à atuação daqueles programas de educação de adultos cujas ações de natureza política contestavam os interesses impostos pelo golpe militar. A ruptura política ocorrida com o movimento de 64 tentou acabar com as práticas educativas que auxiliam na explicação dos interesses populares. O Estado exercia sua função de coerção, com fins de garantir a normalização das relações sociais (Haddad & Di Pierro, 2000).

Dessa forma, em 1967, por intermédio da lei nº 5.379 o Governo Federal regulamentou o que denominou Movimento Brasileiro de Alfabetização, conhecido como MOBRAL (Brasil, 1967).

Isto foi uma política educacional brasileira que pretendia oferecer alfabetização aos adultos analfabetos de todo o país. Com o objetivo de tentar minimizar o problema dos precários índices de alfabetização, em 1967 foi criado o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), que começou a funcionar de fato em 1970, época em que a taxa de analfabetismo de pessoas de mais de 15 anos chegou a 33%. Em 1972, caiu para 28,51%. O programa de alfabetização utilizava o consagrado método de Paulo Freire, só que esvaziado do conteúdo ideológico considerado subversivo. Uma vez que existia uma adulteração imprópria do método, impensável sem o processo de conscientização (Aranha, 2006).

Ainda que o MOBRAL tenha tentado se apresentar como assemelhado às concepções de Paulo Freire, aquele não tinha uma ótica problemática como a apresentada por Freire. Segundo Freitag (1986) o método foi refuncionalizado como prática, não de liberdade, mas de integração entre infraestrutura, sociedade política e sociedade civil.

No decurso de seu funcionamento o MOBRAL se expandiu por todo o território brasileiro, de maneira mais vasta que qualquer outra campanha de massa. Contudo não implica em dizer que teve melhores resultados, mesmo tendo recebido uma grande quantidade de recursos, o programa não conseguiu atingir seus objetivos de erradicar o analfabetismo, tornando-se, uma mera entidade executora (Gatti, Silva, & Espósito, 1990).

Na década de 1970, o fracasso frente à erradicação do analfabetismo, existia. Segundo, Ferraro (2009) em seu estudo sobre o analfabetismo no Brasil mostra que, em 1979, houve a publicação dos resultados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios realizada em 1977 pelo IBGE (Brasil, 1997) e provocou conflito na alta cúpula do MOBRAL. A mencionada PNAD oferecia para o Brasil os seguintes índices de analfabetismo em 1977. Qualquer limite inicial de idade da população era considerado, o índice superava sempre os 20%, ultrapassando os 25% para o conjunto dos grupos etários adultos (20 anos e mais). Esses dados representavam a desilusão sobre as ambiciosas expectativas do MOBRAL e um pouco à redução do índice de analfabetismo no Brasil até o final da década de 70. (Ferraro, 1985).

Segundo Ferraro (1985), em 1960 havia 27,6 milhões de analfabetos entre a população de cinco anos ou mais; em 1970 subiu para 30,7 milhões; e em 1980 esse número aumentou para 32,7 milhões. Isto mostra que, mesmo na década do MOBRAL, o Brasil conseguiu somar mais de dois milhões de analfabetos ao total existente em 1970.

No começo da década de 1980, com a derrota do movimento contra o analfabetismo, é determinada uma nova prioridade para o MOBRAL: o atendimento pré-escolar como única forma

de melhorar a produtividade do ensino no 1º grau e de acabar ou pelo menos diminuir a produção de centenas de milhares de novos analfabetos a cada ano (Ferraro, 1985).

Em 25 de novembro de 1985, MOBRAL encerra suas atividades, quando é substituído pela Fundação Nacional para Educação de Jovens e Adultos (EDUCAR), momento em que o Governo Federal exerce como mediador técnico e financeiro dos Estados e Municípios. A fundação EDUCAR foi extinta cinco anos mais tarde, sem ter realizado operações significativas em prol da Educação de Jovens e Adultos, isso significa que ela representou uma mera progressão do MOBRAL.

Grandes mudanças no cenário político brasileiro foram marcadas, em 1980, revelando-se um período reestruturação e protestos feitos pela sociedade civil. Apesar de o processo de abertura política tenha ocorrido paulatinamente a partir de 1985, existiu um vasto progresso no campo dos direitos sociais, novos e antigos movimentos sociais retomaram as lutas, agora como instituições mais organizadas, com estrutura renovada (Haddad & Di Pierro, 2000), contagiando diretamente o campo educacional.

Organização das Nações Unidas (ONU), em 1990, declarou o Ano Internacional da Alfabetização. Então, realizou-se em Jomtien, na Tailândia, a Conferência Mundial de Educação para Todos. Essa Conferência contou com a participação de governantes de 155 países, incluindo-se entre eles o Brasil. No final do evento, os países participantes comprometeram-se proporcionar uma educação básica de qualidade às crianças, aos jovens e adultos (Brasil, 1990).

O primeiro presidente eleito após a reabertura política foi Fernando Collor de Melo, em seu governo, incentivou uma série de ações com a finalidade de cumprir a declaração assinada em Jomtien. Entre essas ações, destaca-se a criação do Plano Nacional de Alfabetização e Cidadania (PNAC), que acabou constituindo a extinção da Fundação EDUCAR. Segundo Haddad e Di Pierro (2000), a extinção da Fundação, representou o início do processo de descentralização e da transferência de responsabilidade pública dos programas de educação de jovens e adultos da União para Estados, Municípios e sociedade civil. Desse modo, a década de 1990 foi marcada pela ausência de políticas de Estado para a Educação de Jovens e Adultos e por opções políticas incapazes de reverter à dívida social decorrente do modelo de desenvolvimento da sociedade brasileira.

O presidente Fernando Henrique Cardoso, em 1996, aprova a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº9394/96, representou um progresso relevante para a escolarização de jovens e adultos no país, ao substituir a denominação Ensino Supletivo por

Educação de Jovens e Adultos (EJA). Por intermédio da nova legislação, a Educação de Jovens e Adultos passou a ser uma modalidade de ensino e diante dessa concepção, como *modalidade* que é da educação básica, a EJA não pode ser pensada como oferta menor, nem menos importante. *Modalidade* é um modo próprio de fazer a educação básica, modo esse determinado pelos sujeitos que recebe: jovens e adultos (Paiva, 2012).

A Educação de Jovens e Adultos passou a ser regulamentada, na LDB nº 9394/96, pelos artigos 37 e 38, que previam dentre outros aspectos que essa modalidade será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria e que os sistemas de ensino manterão cursos e exames supletivos, que compreenderão a base nacional comum do currículo, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular (Brasil, 1996).

O termo Educação de Jovens e Adultos substituiu a expressão Ensino Supletivo. Desde que passou a ter dois artigos específicos na Lei de Diretrizes e Bases nº 9.394 de 1996 tornou-se uma modalidade de ensino e se destina ao sujeito que não teve acesso aos estudos ou dela fora excluída nos níveis Fundamentais e Médios, na faixa etária dos 07 aos 17 anos (Andrade, 2012).

As contestações a respeito da escolarização de jovens e adultos tornaram-se recorrentes e muitos eventos foram processados para impulsionar tais discussões. No ano de 2000, realizou-se, em Dakar, o Fórum Mundial a respeito da Educação, com propósito de avaliar a década da educação para todos e apontar ações para a educação nos próximos 15 anos. Em relação à escolarização de jovens e adultos, o documento resultante do Fórum de Dakar expôs a necessidade de os países participantes se responsabilizarem por garantir que as necessidades de aprendizagem de todos os jovens e adultos sejam atendidas pelo acesso equitativo à aprendizagem aprovada e as valências para a vida (Biblioteca Virtual de Direitos Humanos, 2000).

A realização do Fórum ocorreu com a aprovação do Plano Nacional de Educação (PNE) no Brasil. O plano foi instituído pela Lei nº 10.172, sancionada em 9 de janeiro de 2001. O PNE a como seus objetivos principais: a elevação global do nível de escolaridade da população; a melhoria da qualidade do ensino em todos os níveis; a redução das desigualdades sociais e regionais no tocante ao acesso e à permanência, com sucesso, na educação pública e democratização da gestão do ensino público, nos estabelecimentos oficiais, obedecendo aos princípios da participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico

da escola e a participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes (Brasil, 2001).

No que tange à educação de jovens e adultos, o PNE previa a integração de atuações do poder público, com a finalidade de erradicar o analfabetismo, mediante a articulação de recursos humanos e financeiros por parte dos governos e da sociedade, considerando que: o número de analfabetos é ainda excessivo e envergonha o País: atinge 16 milhões de brasileiros maiores de 15 anos. O analfabetismo está imensamente associado às taxas de escolarização e ao número de crianças fora da escola (Ministério da Educação, 2018).

É relevante mencionar, que as orientações expostas no PNE para a Educação de jovens e adultos foram elaboradas tendo em vista as transições realizadas na sociedade, em virtude do desenvolvimento científico e tecnológico, incorporando os ideais neoliberais do governo do presidente Fernando Henrique Cardoso. Sendo assim, também se considerou a necessidade de contínuo desenvolvimento de valências e competências para enfrentar essas transformações alterou a concepção tradicional de educação de jovens e adultos, não mais restrita a um período particular da vida ou a um objetivo delimitado.

Com isso, expande o conceito de “educação e aprendizagem ao longo da vida”, que se inicia com a alfabetização. No entanto, não basta ensinar a ler e a escrever. Com objetivo de inserir a população no exercício pleno da cidadania é necessário melhorar a qualidade de vida e de fruição do tempo livre, e ampliar suas viabilidades no mercado de trabalho, a educação de jovens e adultos tem o dever de compreender no mínimo, a oferta de uma formação análoga às oito séries iniciais do ensino fundamental (Ministério da Educação, 2018).

O Plano Nacional de Educação incluiu a modalidade EJA nas formas de financiamento da Educação Básica, apresentando como metas: a erradicação do analfabetismo no prazo de dez anos; proporcionar a oferta de EJA de 1ª a 4ª séries do Ensino Fundamental para 50% da população com mais de 15 anos; proporcionar a oferta de EJA de 5ª a 8ª série do Ensino Fundamental para 100% da população de 15 anos ou mais que concluiu a 4ª série. O plano apresentou ainda outras metas: como dobrar a capacidade de atendimento de EJA do Ensino Médio, no prazo de cinco anos; quadruplicar a capacidade de atendimento de EJA do ensino médio, em dez anos; estabelecer em todas as unidades prisionais e nos estabelecimentos que atendem jovens e adolescentes infratores programas de EJA de Ensinos Fundamental e Médio, além de implantar cursos de formação profissional articulados à EJA (Ministério da Educação, 2018).

Tendo em vista, contemplar a esses quesitos, o primeiro mandato do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, tem como finalidade de erradicar o analfabetismo e estabeleceu como prioridade a criação e a implantação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação Básica (FUNDEB), que substituiu o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF). No seu governo, algumas ações foram realizadas considerando a Educação de Jovens e Adultos, principalmente visando à erradicação do analfabetismo e à ascensão dos índices de escolarização da população, por exemplo: Projeto Escola de Fábrica (2004), PROJOVEM (2005) e PROEJA (2005). (Ministério da Educação, 2018).

Em 2009, aconteceu no Brasil a 6ª Conferência Internacional de Jovens e Adultos (CONFITEA VI), com a participação de 144 países. Um dos objetivos da VI Conferência foi realizar um levantamento dos avanços alcançados na aprendizagem de adultos desde a Conferência de Hamburgo. A síntese das discussões da VI CONFITEA reiterou o papel fundamental da educação de adultos e evidenciou a formação do conhecimento ao longo da vida como marco conceitual e princípio organizador das diversas formas de educação, destacando a compreensão da essência da educação para jovens e adultos, a relevância social dos processos formais, não formais e informais e a sua contribuição fundamental para o futuro da sociedade (Brasil, 2009).

Por fim, em 2014, o Governo Federal aprovou o novo Plano Nacional de Educação (PNE), através da Lei nº 13.005, para decênio 2014 até 2024. Dentre outras metas, o plano prevê a oferta de no mínimo 25% das matrículas de Educação de Jovens e Adultos, nos Ensinos Fundamental e Médio, na forma integrada à Educação Profissional (OPNE, 2014).

Nesse sentido, hoje, a EJA continua sendo objeto de inúmeras discussões e de muitos programas, que são fruto das lutas e reivindicações dos trabalhadores e da consequente democratização social, no entanto, incorporam e buscam, de certa forma, gerir as demandas sociais, com o objetivo de atender as exigências para a constituição do capitalismo.

1.2 AS AÇÕES DO GOVERNO BRASILEIRO NO ENSINO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Os autores Di Pierro e Ribeiro (2001), expõem uma retrospectiva, de que o Brasil começa a evidenciar mais à educação de adultos a partir da constituição de 1934 e na década seguinte acontecem às primeiras iniciativas concretas, passando a se inquietar em oferecer educação à camada social que até então não tinha essa prerrogativa, visto que até aquele momento eram

excluídos da escola. Sendo que essa tendência em preocupar-se com essa camada social, foi obtendo cada vez mais forma a partir das décadas de 40 e 50.

Dentre as ações no campo educacional, Di Pierro (2001), cita que devido sua abrangência nacional, merecem destaque: a criação do Fundo Nacional do Ensino Primário em 1942, do Serviço de Educação de Adultos e da Campanha de Educação de Adultos, ambos em 1947, da Campanha de Educação Rural iniciada em 1942, e da Campanha Nacional de Erradicação do analfabetismo em 1958. Dessa forma é possível compreender melhor o papel dos governantes e a evolução da educação de jovens e adultos.

É relevante informar que no período em que o Brasil era Colônia a educação de adultos tratava somente de cunho religioso, envolvendo a doutrinação das pessoas com um caráter mais religioso do que educacional. Nos primórdios os jovens e os adultos que não eram alfabetizados eram vistos como uma procrastinação para a sociedade. Como foi versado no histórico da Educação de Jovens e Adultos, é notável a atuação dos governantes, com implantação de programas, na tentativa de alcançar um modelo protótipo para a pedagogia voltada para o jovem e adultos.

Um progresso significativo foi após a revolução industrial de 1930 com a Constituição de 1934, trazendo em seu texto a responsabilidade da educação de jovens e adultos como um dever do Estado. Segundo, Souza (2012) a EJA como um direito social, tem tornado parte nos discursos políticos em suas instâncias governamentais, assim como em entidades, organizações e movimentos reivindicatórios da sociedade civil organizada nos últimos anos. Ressalta-se que a EJA tem conquistado forças, sobretudo em razão da sociedade civil organizada, e que existem inúmeros programas e projetos que tem a educação de jovens e adultos como objeto. E que no século XX, a EJA como modalidade educacional sendo realizada entre parceria do poder público com sociedade civil.

Ainda segundo Souza (2012), existe o reconhecimento da importância dos diversos programas e projetos de EJA, entretanto, ressaltamos que eles pouco transformam as estruturas das relações sociais. Isto é, alteram os índices de escolaridade, no entanto nem sempre alteram a situação de acesso a um conhecimento que corrobora os processos de emancipação da classe trabalhadora. Segundo a autora, não quer simplesmente criticar os programas, mas suscitar um debate a fim de que sejam refletidas as propostas e a elaboração de programas que consigam aprimorar ainda mais a EJA dentro da sua realidade educacional.

Em 2003 uma iniciativa governamental elabora o projeto, O Programa Brasil Alfabetizado, que ainda encontra-se em vigor até os dias atuais. Desde 2003, o Ministério da Educação (MEC) realiza o Programa Brasil Alfabetizado (PBA), voltado para a alfabetização de jovens, adultos e idosos. O programa é uma porta de acesso à cidadania e tem como objetivo fomentar o interesse pela elevação da escolaridade.

O Brasil alfabetizado é desenvolvido em todo o território nacional, com o atendimento prioritário a municípios que indicam a alta taxa de analfabetismo, sendo que 90% destes localizam-se na região Nordeste. Esses municípios recebem apoio técnico na implementação das ações do programa, tendo em vista garantir a continuidade dos estudos aos alfabetizados. Podem aderir ao programa por meio das resoluções específicas publicadas no Diário Oficial da União, estados, municípios e o Distrito Federal (Brasil, 2018).

Sendo uma das inquietações apresentadas por Souza (2012), que apesar de no início do século XXI, detectar inúmeras ações em prol da EJA que vão se aperfeiçoando, contudo parece que tais avanços encontram-se no erro de repetir práticas que se voltam para mudanças numéricas da escolaridade no país, sem que tenha uma preocupação maior é coerente em relação ao conhecimento que conduz à emancipação.

1.3 AS PRINCIPAIS EVOLUÇÕES DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL

Segundo os autores Di Pierro e Ribeiro (2001), após a Campanha Nacional de Educação de Adultos iniciada em 1947, tem início uma reflexão pedagógica em torno da questão do analfabetismo e as consequências psicossociais provocadas pelo mesmo. Mas, não conseguiu produzir nenhuma estrutura metodológica específica para a educação de adultos. Somente a partir dos anos 60 é que tem início trabalhos desenvolvido por Paulo Freire que passa a direcionar diversas experiências de educação de adultos tendo diversos autores envolvidos nesse processo de evolução pedagógica em prol do Jovem e Adulto. Pode se dizer que os estudos de Paulo Freire voltados para a Educação de Jovens e Adultos no Brasil, sendo um marco importante para a melhoria no ensino e nos métodos pedagógicos a serem desenvolvidos com os alunos de EJA assim como outros programas conforme listados a seguir.

Foi o caso dos programas do Movimento de Educação de Base (MEB), do Movimento de Cultura Popular do Recife, ambos iniciados em 1961, dos Centros Populares de Cultura da União Nacional dos Estudantes, entre outras iniciativas de caráter regional ou local. Embaladas pela efervescência política e cultural do período, essas experiências evoluíam no sentido da

organização de grupos populares articulados a sindicatos e outros movimentos sociais. Professavam a necessidade de realizar uma educação de adultos crítica, voltada à transformação social e não apenas à adaptação da população a processos de modernização conduzidos por forças exógenas. (Di Pierro, Joia & Ribeiro, 2001).

Conforme Souza (2012), dentre os principais fatos ocorridos em prol da educação de jovens e adultos e que contribuíram para a evolução do ensino e das propostas metodológicas a favor da EJA, é importante citar que com a Constituição de 1988 esse modelo de educação toma outros rumos, sendo conferido pela carta magna à educação fundamental aos jovens e adultos conforme consta no seu artigo. 208 a garantia do ensino fundamental, obrigatório e gratuito a todos aqueles que não tiveram acesso a ele na idade própria. Outro importante fato ocorrido foi a publicação da nova LDB que tramitou no congresso por oito anos e aprovada em 1996 reiterou por meio do seu artigo 4º os direitos constitucionais da população jovem e adulta ao ensino fundamental. Demo (1997), destaca o art. 87 da LDB que possibilita a oferta de cursos presenciais e a distância aos jovens e adultos insuficientemente escolarizados.

Na década de 1990 países e organismos de cooperação internacionais participaram da Conferência Mundial de Educação para todos em Jontiem, Tailândia em março de 1990, sendo que no ano de 2000 encerraria o prazo para que eles tivessem cumprido metas que envolviam os esforços conjugados para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem de crianças, jovens e adultos. Em encontros regionais e preparatórios e documentos preliminares para a cúpula mundial de avaliação da década que ocorreria em Dakar, Senegal em abril de 2000, foi constatado que algum progresso ocorre em relação às metas traçadas em Jontiem, não foram alcançadas em sua totalidade e nem pelos nove países que foram considerados como prioridade pela cooperação internacional. (Haddad & Di Pierro, 2000).

Na segunda metade do século XX, percebe-se um declínio no analfabetismo no Brasil, sendo que um dado relevante é a escolarização principalmente do subgrupo feminino, que superou a situação de desvantagem em que se encontrava até o início da década de 90. Os índices de analfabetismo tiveram uma diminuição significativa após a década de 90 apresentando mais de cinco pontos percentuais de queda entre 1991 e 1992, mas mesmo tendo um recuo também em números absolutos não foi possível ao Brasil cumprir em 2000 as metas propostas pela Conferência Mundial de Educação Para Todos que era de reduzir o analfabetismo pela metade dos índices de 1990. (Haddad & Di Pierro, 2000).

A Constituição de 1988 deu maior autonomia aos municípios como entes federados e com isso autonomia para arrecadação de tributos próprios do município e também a elaboração de sua lei orgânica com isso as matrículas que eram feitas, sobretudo em redes Estaduais passaram a ser feitas também em redes municipais obtendo assim um incremento significativo. Essa intensa municipalização deu-se por meio dos novos mecanismos de financiamento da educação no Brasil, que por meio do (FUNDEF), Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério. Definindo assim o município como um local de gestão e financiamento da política educacional. (Volpe, 2013).

É importante ressaltar que nessa discussão os dados que foram disponibilizados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), demonstra uma série histórica, de 2000 a 2006, apresentando a evolução da matrícula de alunos na modalidade de EJA, classificada de acordo com a unidade administrativa onde, Nº corresponde ao número absoluto de matrículas na dependência administrativa; e % corresponde ao Percentual da matrícula na dependência administrativa em relação ao total do ano.

Tabela 1- Brasil: Evolução das matrículas em EJA por Dependência administrativa - 2000 a 2006.

Dep. Adm./ Ano	Federal		Estadual		Municipal		Privada		Total	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
2000	11.573	0,34	2.018.504	59,18	1.005.218	29,47	375.535	11,01	3.410.830	100
2001	5.490	0,15	2.004.321	53,05	1.416.117	37,48	352.061	9,32	3.777.989	100
2002	3.327	0,09	1.759.487	46,55	1.700.862	45,00	315.917	8,36	3.779.593	100
2003	1.284	0,03	2.166.915	29,21	1.953.280	44,36	281.957	6,40	4.403.436	100
2004	697	0,02	2.305.344	50,37	2.025.617	44,25	245.610	5,37	4.577.268	100
2005	875	0,02	2.329.966	50,44	2.070.606	44,82	217.962	4,72	4.619.409	100
2006	1.203	0,02	2.553.819	52,53	2.126.552	43,74	179.816	3,70	4.861.390	100

Portanto, a cada ano que avança a educação de jovens e adultos vem crescendo em razão da democratização da educação e do aumento do número de instituições escolares tanto públicas quanto privada, tem levado cada vez mais pessoas a se matricular em cursos destinados ao ensino de jovens e adultos.

1.4 A RELEVÂNCIA DO ENSINO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL

Em 1997 Celso Beisiegel apresentou como modelo exemplar a Campanha Nacional de Educação de Adultos iniciada em 1947 que teve como responsável Lourenço Filho e sendo uma política governamental que viabiliza o entendimento da educação de adultos como elemento fundamental na elevação dos níveis educacionais da população em sua coletividade. Além disso, ocorreu que com o enfrentamento do analfabetismo dos adultos o reflexo com efeitos positivos também podiam ser vistos na educação das crianças. De acordo com Beisiegel a União assume um papel indutor, provocando as unidades federativas a despertarem para a iniciativa de estruturar serviços de educação primária de jovens e adultos por meio de regulamentação e da distribuição de fundos públicos (Di Pierro, Joia, & Ribeiro, 2001).

Segundo Di Pierro, Joia, e Ribeiro (2001) a educação de jovens e adultos é um campo de práticas reflexões que extrapola os limites da escolarização em sentido estrito. Pois, proporciona processos de formação diversos, podendo ser incluídas iniciativas visando a qualificação profissional, o desenvolvimento comunitário, a formação política e questões culturais que estão relacionadas em outros campos que não o escolar. A Educação de Jovens e Adultos no Brasil veio para trazer cidadania ao povo Brasileiro, sendo a educação um direito de todos, e dever do estado de fornecer a educação com qualidade a todos sem discriminação de raça, sexo, classe social. A constituição Federal de 1988 traz a seguinte redação: a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (Brasil, 1988).

Para Souza (2012), os sujeitos da Educação de Jovens e Adultos, buscam hoje alternativas para melhorar a condição de emprego, existe uma racionalidade técnica por trás da continuidade escolar. Alguns buscam o estudo com a intenção de conquistar o primeiro emprego, outros estão na EJA para acelerar a obtenção do diploma escolar, outros estão em função da repetência e desistência no ensino regular e outros retornaram após algum tempo para as escolas com o intuito de ampliar a escolaridade. É certo que a educação é uma das principais ferramentas para o processo democrático dentro de um país, são as instituições escolares que promovem aos seus educandos a construção de limites em que, cada um passa a entender os direitos e deveres que cada um, dentro de um meio social, tem que exercer para o bem da coletividade.

A educação de jovens e adultos também tem sua contribuição para o processo de construção de um Estado Democrático de Direito. Por isso, é inquestionável que a EJA

desempenha um importante papel para a formação da democracia, no que se refere ao resgate dos alunos inseridos neste sistema de ensino quanto a vida privada e coletiva vivenciada em sociedade. É importante destacar, que o papel fundamental da educação não está relacionado simplesmente ao fornecimento de conteúdos e conceitos. Indo além, possibilitando a vivência de experiências e valores, pluralidades de ideias e, saber conviver com as diferenças. Tornando-se evidente a importância de existir um ensino voltado especificamente para os jovens e adultos, que não tiveram acesso aos estudos em tempo propício. Pois, assim podem ter acesso a pluralidade e a diversidade que serão relevantes no fornecimento de meios e ferramentas intelectuais para criar uma consciência crítica, contribuindo assim para cada vez mais a afirmação de um Estado Democrático.

CAPÍTULO II - HISTÓRIA DO INSTITUTO FEDERAL DE BRASÍLIA

A história da rede federal de educação profissional, científica e tecnológica iniciou em 1909, quando o presidente da República, Nilo Peçanha, criou 19 escolas de Aprendizes e Artífices que, mais tarde, deram origem aos centros federais de educação profissional e tecnológica (CEFET).

O motivo do Estado Brasileiro em criar o conjunto de Escolas de Aprendizes Artífices era a necessidade de prover a classe trabalhadora de meios que garantissem a sua sobrevivência, ou seja, “prover os desfavorecidos da fortuna”.

Devido a decorrência de mudanças, em 1941, as Escolas de Aprendizes Artífices passam a ser chamadas de Liceu Industrial e, no mesmo ano, para Escolas Industriais ou Escolas Técnicas. Entre 1959 e 1965 passam para Escolas Industriais Federais. Em 1968 assumem a denominação de Escolas Técnicas Federais (ETF). Entre 1978 e 2001 as Escolas Técnicas Federais passam individualmente para Centros Federais de Educação Profissional e Tecnológica (CEFET).

A partir da década de 1980, diante do novo cenário econômico e produtivo, com o desenvolvimento de novas tecnologias, agregadas à produção e à prestação de serviços, as instituições de educação profissional busca diversificar programas e cursos com intuito de elevar os níveis da qualidade da oferta e atender as demandas da sociedade.

Em 29 de dezembro de 2008 foi sancionada a Lei nº 11.892, de 2008, que “institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia e dá outras providências”.

Os Institutos Federais tem por finalidade e características “ofertar educação profissional e tecnológica, em todos os seus níveis e modalidades, formando e qualificando cidadãos com vistas na atuação profissional nos diversos setores da economia, com ênfase no desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional”. Nesse contexto “a educação profissional e tecnológica surge como processo educativo e investigativo de soluções técnicas e tecnológicas às demandas sociais e peculiaridades regionais” (Lei nº 11.892, de 2008). Uma característica marcante deste modelo de educação é a verticalização dos itinerários formativos, tornando mais eficiente o uso da infraestrutura física e dos quadros de pessoal.

A Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica se constitui em fator do desenvolvimento socioeconômico e cultural, orientada para atuação em consonância com os arranjos produtivos sociais e culturais locais. Estes, por sua vez, se organizam em arranjos temáticos regionais (Redes de Desenvolvimento Setorizado), cujos interesses e agrupamentos de Institutos Federais proporcionam condições de desenvolvimento socioeconômico e ambiental. Para alcançar este desenvolvimento é fundamental a atuação em rede, tanto das ações de ensino quanto às de desenvolvimento científico, tecnológico e de inovação.

Quanto ao histórico da implantação e desenvolvimento da Instituição remonta à criação da Escola Técnica de Brasília, que se inicia em 17 de fevereiro de 1959 através do Plano de Metas do Governo do Presidente Juscelino Kubitschek (Lei nº 3.552, de 1959 e Exposição de Motivos nº 95 – DOU de 19/02/59). A Escola Agrotécnica de Brasília foi inaugurada em 21 de abril de 1962, subordinada à Superintendência do Ensino Agrícola e Veterinário do Ministério da Agricultura. Pelo Decreto nº 53.558, de 1964, em consonância com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, ficou estabelecida a integração da Escola de Didática do Ensino Agrícola ao Colégio, passando a Escola Agrotécnica a denominar-se de Colégio Agrícola de Aplicação de Brasília.

No ano de 1967 o Decreto nº 60.731, determinou a subordinação das Escolas Agrícolas do Ministério da Agricultura ao Ministério da Educação e da Cultura. Com a extinção da Escola de Didática do Ensino Agrário, o colégio de aplicação voltou a ter a denominação anterior de Colégio Agrícola de Brasília.

Em 1978 o Colégio Agrícola de Brasília foi transferido para o Governo do Distrito Federal (GDF) por meio do Decreto nº 82.711, de 1978, celebrado entre a Fundação Educacional do Distrito Federal (FEDF) e a Coordenação Nacional do Ensino Agropecuário do Ministério da Educação e Cultura. Por força do Convênio nº 1/78 – FEDF, o imóvel do Colégio Agrícola foi cedido à FEDF. Dessa forma, a partir do Decreto nº 4.506, de 1978, o Colégio foi incorporado à Rede de Ensino Oficial do Distrito Federal, com a mesma denominação de Colégio Agrícola de Brasília.

Em 2007, por meio da Lei nº 11.534, de 2007, O Colégio Agrícola de Brasília passa a constituir-se em Escola Técnica Federal, uma entidade de natureza autárquica, vinculada ao Ministério da Educação.

Integrando a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília (IFB) foi criado a partir da transformação

da então Escola Técnica Federal de Brasília, pela Lei nº 11.892, de 2008. Inicialmente constituído de um Campus (Planaltina), atualmente possui 10 (dez) campi, promovendo o ensino, a pesquisa e a extensão, em conformidade com as Políticas e Diretrizes do Ministério da Educação.

CAPÍTULO III - PROGRAMA NACIONAL DE INTEGRAÇÃO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL COM A EDUCAÇÃO BÁSICA NA MODALIDADE DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (PROEJA)

A educação dos jovens e adultos é uma modalidade que requer ainda muita discussão principalmente no que se refere à qualidade e a concretização das ações desenvolvidas no Brasil. Considera-se que uma das questões mais polêmicas dentro desse campo é a constatação da baixa expectativa de inclusão dos jovens e adultos trabalhadores de classes populares entre os atendidos pelo sistema público de educação profissional.

Segundo Andrade (2004) a Educação de Jovens e Adultos precisa mudar, construir estratégias de escolarização para a produção de oportunidades concretas, influenciando as políticas públicas destinadas especificamente a esses sujeitos.

Tendo em vista em contemplar essa questão, o Governo Federal criou mediante o Decreto nº5.478/2005, o Programa de Integração da Educação Técnica de Nível Médio na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, o PROEJA. Em sua origem o programa delimita-se às Instituições Federais de Educação Tecnológica e ao nível médio de ensino, fase final da Educação Básica. Conforme esse Decreto as instituições da Rede Federal deveriam oferecer, até o ano de 2007, cursos de PROEJA e reservar 10% do total das vagas para tais cursos.

Diante do dever em reservar vagas para o PROEJA, as instituições da Rede Federal reagiram. Segundo Moura (2006), esse comportamento justifica-se pela pouca experiência por parte dessas instituições no oferecimento da modalidade de Educação de Jovens e Adultos. Esse acontecimento pode ser comprovado ao observar que até a data do Decreto de 2005, somente os Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs) ofereciam cursos de EJA e no entanto restritos à Educação Básica e não integrados à Educação Profissional.

Na pretensão em resolver as questões atribuídas nas discussões com os representantes das instituições da Rede Federal de Educação e os teóricos nacionais que defendem a compatibilidade da educação e o trabalho. O Ministério da Educação (MEC) e Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC) realizaram, no ano de 2005, uma série de oficinas pedagógicas. Essas oficinas tinham o objetivo de capacitar os gestores para a implantação do PROEJA. Dessa forma, resultaram em uma série de análises e uma intensa discussão acadêmica

em torno do programa que implicaram em uma mudança de rumos no caminho da implantação do PROEJA, no sentido de construir uma base sólida para a sua fundamentação (Moura, 2006).

Por esse motivo, em 13 de julho 2006, o Decreto nº 5.478/2005, que criou o PROEJA foi substituído pelo Decreto nº 5.840, que instituiu, em âmbito federal, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos, mantendo-se a sigla PROEJA. O novo decreto não alterou as concepções e princípios do programa, mas ampliou a sua área de atuação que passou a abranger a formação inicial e continuada de trabalhadores do Ensino Fundamental, além de cursos e programas de educação profissional técnica de nível médio. A partir desse momento, o PROEJA poderia ser adotado também por instituições públicas estaduais e municipais e pelas instituições do Sistema Nacional de Aprendizagem Social (Sistema S).

Conforme estabelecido pelo Decreto nº 5.840 de 2006 o PROEJA abrangerá cursos e programas de educação profissional objetivando a formação inicial e continuada de trabalhadores e educação profissional técnica de nível médio. Para atender a formação em nível médio o curso do PROEJA deverá fazer diálogo com o currículo da Educação Profissional. Em conformidade com esse propósito, o decreto prevê que os cursos do PROEJA devem considerar as características dos jovens e adultos visando elevar o nível de escolaridade do trabalhador. O decreto também define que os cursos do PROEJA poderão ser oferecidos pelas instituições públicas e pelas entidades privadas, porém as Instituições Federais de Educação Profissional deverão implantar o PROEJA até 2007.

Outra questão relevante apresentada no Decreto é a determinação de que os cursos do PROEJA sejam preferencialmente estruturados em sintonia com as demandas locais e regionais de forma a contribuir com o fortalecimento das estratégias de desenvolvimento socioeconômico e cultural.

Além desse decreto, o Governo Federal, em 2007, apresentou um documento instituído - Documento Base -, que deveria servir como instrumento norteador para a construção do projeto político-pedagógico dos cursos PROEJA. De acordo com o Documento em questão o PROEJA foi criado fundamentando-se na Constituição Federal, de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9394 de 1996.

O Documento Base afirma que o PROEJA proporciona a viabilidade da elevação de escolaridade e a profissionalização, de jovens e adultos e por isso é fundamental que uma política

pública estável voltada para a EJA contemple a elevação da escolaridade com profissionalização no sentido de contribuir para a integração sócio laboral desse grande contingente de cidadãos cerceados do direito de concluir a educação básica e de ter acesso a uma formação profissional de qualidade (Brasil, 2007).

O referido documento aborda também os princípios norteadores da proposta do PROEJA, são eles: compromisso com a inclusão e a permanência dos jovens e adultos nas redes públicas de educação; inserção orgânica da modalidade EJA integrada à educação profissional nos sistemas educacionais públicos; ampliação do direito à educação básica, pela universalização do ensino médio; trabalho como princípio educativo; a pesquisa como fundamento da formação e condições geracionais, de gênero, de relações étnico-raciais como fundantes da formação humana e dos modos como se produzem as identidades sociais.

Entre as ações apontadas pelo Documento Base, além da oferta de cursos de PROEJA, previu-se também: formação continuada de professores e gestores e, ainda, formação de pesquisadores em Educação de Jovens e adultos. Entre essas ações destacam-se a formação, em nível de pós-graduação lato sensu, de docentes e gestores e a constituição de núcleos de pesquisa visando a materialização de redes de colaboração acadêmica (Brasil, 2007).

Em julho de 2008, a Lei nº 11.741 alterou os dispositivos da Lei nº 9.394/96, com o propósito de redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica. Em razão disso, altera os artigos: 37, 39, 41 e 42 da Lei 9.394/96, trazendo uma nova perspectiva. Quanto ao artigo 37, parágrafo 3º, ocorreu uma mudança relevante em que afirmou que a Educação de Jovens e Adultos deverá articular-se, preferencialmente, com a Educação Profissional.

Diante dessas mudanças, o PROEJA consegue uma nova dimensão: afirma-se com força de lei, a intenção de atender à demanda de jovens e adultos pela oferta de educação profissional técnica de nível fundamental e médio, da qual, geralmente, são excluídos. Além disso, a Lei nº 11.741 altera os dispositivos da Lei nº 9.394/96, principalmente no que se refere à organização dos cursos de educação profissional e tecnológica em eixos tecnológicos, como também altera as formas de oferta da educação técnica de nível médio.

Dessa forma, percebe-se pelo estudo dos documentos citados, que o PROEJA visa uma formação integral que possibilite ao aluno a compreensão da realidade social, política, econômica, cultural e do mundo do trabalho, distanciando-se, por vezes, de uma formação

voltada apenas para atender as necessidades do mercado. O PROEJA é apresentado nos documentos oficiais como a explicitação de uma decisão governamental de atender à demanda de jovens e adultos pela oferta de educação profissional técnica de nível médio, da qual são, em geral, excluídos, bem como, em muitas situações, do próprio ensino médio (Brasil, 2006).

Portanto, é grande desafio a ser enfrentado pelo PROEJA no tocante a formação de profissionais que sejam capazes de lidar com a rapidez da produção de conhecimentos científicos e tecnológicos e sua transferência e aplicação na sociedade e no âmbito do trabalho. .

CAPÍTULO IV - EVASÃO E OS MOTIVOS DO ABANDONO ESCOLAR

A evasão e o abandono escolar fazem parte de uma triste realidade que acompanha a história da educação brasileira há anos. Alguns estudiosos, como é o caso de Freitas, observaram, nas décadas de 1960 e 1970, números que apresentam que: dos 1000 alunos iniciais de 1960, somente 56 conseguiram alcançar o primeiro ano universitário em 1973. Isso significa taxas de evasão 44% no ano primário, 22% no segundo, 17% no terceiro. A elas se associam taxas de reprovação que entre 1967 e 1971 oscilavam em torno de 63,5% (Freitas, 1980).

Com o passar dos anos, infelizmente, esse cenário continua bem presente apesar de alguns avanços obtidos na legislação brasileira desde a Constituição Federal de 1988 até os dias atuais a respeito da redução nos índices de evasão, o Brasil ainda apresenta valores elevados de evasão escolar, conforme evidenciam os dados do Relatório de Desenvolvimento 2012, publicado pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), o qual revelou que com o percentual de 24,3% o Brasil possuía a terceira maior taxa de abandono escolar entre os cem países com maior IDH (índice de desenvolvimento humano).

Isso acontece porque a educação básica ainda não é garantida para todos e as dificuldades de acesso e permanência são problemas reais e significativos do sistema educacional brasileiro, o que tem provocado situações de desigualdade, exclusão e gerado problemas sociais, os quais se agravam no contexto escolar, em que é mantido esse processo de exclusão visto a partir das altas taxas de evasão. Apesar de algumas medidas governamentais tenham sido tomadas para erradicar a evasão escolar, as políticas públicas existentes se apresentam pouco eficientes para garantir a permanência do aluno na escola.

Conforme já afirmava Santana (1996), a evasão escolar representa um dos maiores e mais preocupantes desafios do sistema educacional, pois é fator de desequilíbrio, desarmonia e desajustes dos objetivos educacionais pretendidos. Por sua vez, Dore e Lüscher (2011) ressaltam que o abandono escolar confronta-se com aquele preceito constitucional segundo o qual é direito da pessoa, além da oportunidade de acesso à escola, ter garantidas as condições de permanência.

Dessa forma, diante da averiguação da relevância do assunto é importante para o aprofundamento dos estudos que haja uma caracterização do termo evasão, uma vez que muitos conceitos podem permear essa questão. Castro e Malacarne (2011) ressaltam que o termo evasão escolar é muitas vezes utilizado em vários contextos com diferentes significados. De certo, o conceito de evasão vai além do emaranhado de palavras que juntas o formam, antes, perpassa por questões cognitivas, psicoemocionais, socioculturais, socioeconômicas, institucionais e atitudinais” (Brasil, 2006).

Evasão, segundo Riffel e Malacarne (2010) é o ato de evadir-se, fugir, abandonar; sair, desistir; não permanecer em algum lugar. Quando se trata de evasão escolar, entende-se a fuga ou abandono da escola em função da realização de outra atividade. A diferença entre evasão e abandono escolar foi utilizada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira/Inep (1998). Nesse caso, “abandono” significa a situação em que o aluno desliga-se da escola, mas retorna no ano seguinte, enquanto na “evasão” o aluno sai da escola e não volta mais para o sistema escolar.

Já o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica/Ideb (2012) aponta o abandono como o afastamento do aluno do sistema de ensino e desistência das atividades escolares, sem solicitar transferência. Steinbach e Pelissari (2012) adotam o termo abandono escolar, pois consideram “evasão” um “ato solitário”, levando a responsabilizar o aluno e os motivos externos pelo seu afastamento. Ferreira (2013) chama de “fracasso das relações sociais que se expressam na realidade desumana que vivencia o aluno em seu cotidiano”. Machado (2009) diz que “tratar da evasão é tratar do fracasso escolar; o que pressupõe um sujeito que não logrou êxito em sua trajetória na escola”.

Segundo Gaiosio (2005), a evasão é um fenômeno social complexo, definido como interrupção no ciclo de estudos. Trata-se de um problema que vem preocupando as instituições de ensino, pois a saída de estudantes acarreta graves consequências sociais, acadêmicas e econômicas. Na obra desse autor, como motivos do problema, são apontadas variáveis como a falta de orientação, a imaturidade do estudante, as reprovações sucessivas, as dificuldades financeiras, a ausência de laços afetivos na escola, o nascimento de filhos e a imposição familiar.

Para Arroyo (2005), outro fator determinante para a evasão quando se refere ao aluno trabalhador é a incompatibilidade entre horário de trabalho e horário do curso ofertado, isso apresenta-se como obstáculo para a permanência na escola, é corroborado por Assis (2013): que os fatores incompatibilidade entre a vida estudantil e exigência do mundo do trabalho, retratam a

situação do estudante trabalhador que abandona os estudos em função da percepção de que as horas que tem disponíveis para os estudos são incompatíveis com as responsabilidades do trabalho .

Ainda a respeito da incompatibilidade, Paiva (2009) explana que é fundamental considerar que outros fatores precisam ser superados nas redes escolares, como horários de entrada e saída que, obedecendo aos interesses das instituições, chocam-se com horários de trabalho, tempos de deslocamentos até a escola. Segundo a autora a lógica da organização racional dos docentes, distribuição de cargas horárias pelas unidades escolares, entre outros fatores, comprometem a permanência do aluno no curso. Ainda a autora confirma que as organizações formais são pouco propensas a mudanças que ameacem os controles instituídos e os modelos em curso.

Para Mazzotti (2001) é necessário a adequação da jornada de trabalho daqueles que se encontram na faixa etária economicamente produtiva e que precisam trabalhar para sobreviver. Segundo Mazzotti as condições concretas da vida social contemporânea há a possibilidade de se reduzir em muito o tempo de trabalho individual sem perdas para a produção e sem redução dos salários.

Outro fator relevante quanto às causas da evasão é a capacidade de aprendizagem, segundo Ferreira (2014) os sujeitos revelam uma impressão negativa acerca de suas capacidades de aprendizagens, indicando um sentimento de inferioridade diante do saber. Impõem as suas dificuldades e limitações a eles mesmos: porque a escola anterior não lhe proporcionou uma base fundamental para acompanhar o ensino que lhe estava sendo oferecido agora; seja porque estava fora da escola há muito tempo; seja porque já tem uma idade avançada e não conseguem aprender como os jovens. A escola atual está fazendo a diferença proporcionando um ensino de qualidade, mas é preciso que eles se esforcem mais para que possam superar as dificuldade que surgirem como também recuperar o tempo perdido.

Também Aquino (2000) apresenta mesma concepção, quando destaca que os educandos da EJA são adultos que passam duas ou três vezes na escola e voltam quando têm alguma necessidade, como de subir de cargo em uma empresa ou mesmo procurar trabalho, visto que a exigência para as contratações aumentam e, na maioria dos casos, a escolaridade mínima exigida é o ensino médio. No caso dos jovens e adultos, uma vez que ultrapassaram a idade/série e por estarem inseridos no sistema de produção ou, temporariamente, fora dele, a necessidade de retornarem à escola é fator essencial para que possam se inserir no mercado do trabalho.

Carvalho (1997) ressalta que outro fator que é comum os educandos desistirem da escola em razão das dificuldades com as disciplinas, geralmente matemática e/ou português. Dessa forma, o autor propõe que o ensino dessas disciplinas ocorra de forma plena, visando o desenvolvimento das habilidades para a resolução de problemas do dia a dia, principalmente aqueles relacionados à vivência dos alunos.

Também Felix (2001) expõe que a matemática está presente no cotidiano das pessoas, apresentando-se como uma ciência que possibilita o desenvolvimento do raciocínio, permitindo intervir na sociedade e exercer ação modificadora e participativa. Faz-se necessário reconhecer a importância da vinculação entre o pensamento de Paulo Freire (2007) e a educação matemática, o que demanda formação dos professores da EJA, como forma de contribuir com a prática pedagógica desenvolvida pelos docentes tornando assim o processo ensino-aprendizagem menos excludente e mais libertador.

Logo, percebe-se o fenômeno da evasão escolar como uma questão que permanece no Brasil não sendo apenas um problema de ordem escolar e familiar, mas também, de um problema social. Diante disso, entender e compreender as causas que levam o jovem a abandonar a escola é preciso para que os esforços do governo, comunidade escolar, família e aluno não sejam infrutíferos, evitando-se assim o desperdício de investimentos e, principalmente, que essas experiências não intensifiquem o fracasso como também a insatisfação pessoal.

4.1 EVASÃO ESCOLAR NA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

A Educação Profissional com o decorrer dos anos vem adquirindo espaço e sendo cada vez mais valorizada em razão da legitimidade em proporcionar cursos de qualificação em Formação Inicial e Continuada, cursos de nível médio integrado ao ensino técnico, cursos técnicos subsequentes, cursos superiores de tecnologia, licenciatura, bacharelado dentre outros, visando atender às classes socioeconomicamente desfavorecidas e àqueles educandos que foram excluídos do direito à educação e dos demais direitos sociais, ofertando assim mão de obra qualificada e trazendo mais oportunidade para garantir uma educação de qualidade e excelência.

Apesar do crescimento da oferta de educação em todos os níveis de ensino, nota-se que tem aumentado o índice de evasão escolar nos Institutos Federais, nas diversas modalidades de ensino. É notório que o mercado de trabalho tem exigido cada vez mais um profissional

capacitado, com diversas habilidades para inserção no mercado de trabalho, desta forma sendo ofensivo para quem não consegue formação.

Ainda que a Carta Magna preconiza pela a oferta de educação para todos, como direito social pleno, nota-se as instituições de ensino não conseguem assegurar a permanência de todos os segmentos da sociedade. Sendo assim, o que demonstra é o elevado índice de evasão escolar em todo o país e isso tem tornado um grande desafio para os gestores e as instituições de ensino.

Segundo Esteban (2007), viver o cotidiano escolar das classes populares é se comprometer com a produção diária do êxito como uma possibilidade real para um segmento social historicamente negado, marginalizado, abandonado, fracassado, refletido nos elevados índices de evasão escolar, onde a subordinação, o autoritarismo, o controle unidirecional, a coerção, a distância, o não-reconhecimento da qualidade do outro são incompatíveis com o diálogo e a partilha de poder que a democratização requer.

Para o autor, as instituições públicas de ensino, não desempenha o seu papel, uma vez que não conseguem garantir a permanência escolar dos mais pobres e dos menos favorecidos contribuindo assim para o não reconhecimento das diferenças, principalmente as de classes excluídas socialmente.

A evasão escolar é um fato que tem causado um grande desafio para as instituições de ensino como também para a Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnologia, uma vez que pesquisas mostram a importância a ser concedida a esse tema, que compartilha com outras duas evidências de alerta, a retenção e o baixo percentual de concluintes, principalmente no Ensino Básico, no nível médio, no Subsequente e na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, conforme apresentado na mesma tabela acerca da situação Nacional dos Estudantes da Rede Federal de EPT dos anos de 2004 a 2011.

Tabela 2- Situação Nacional dos Estudantes da Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnologia de 2004 a 2011.

	Tipo de Curso	Evasão	Retenção	Conclusão
ENSINO BÁSICO	Ensino Médio Integrado ao Técnico	6,4%	17%	46,8%
	Subsequente Ensino Médio	18,9%	35%	31,4%
	Proeja Ensino Médio	24,0%	22%	37,5%

Fonte: Criação própria, os dados foram retirados com base no Relatório de Auditoria do TCU - Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica – junho de 2012.

Para Queiroz (2010), evasão escolar pode ser definida como abandono da escola antes da conclusão de uma série ou de um determinado nível. Consiste no ato ou processo de evadir, de fugir, de escapar ou esquivar-se dos compromissos assumidos ou por vir a assumir. Nesse sentido, é possível verificar que o termo evasão refere-se ao abandono de uma instituição. Reinert e Gonçalves (2010) compartilham a ideia de que, em linhas gerais, a evasão escolar compreende o abandono da escola durante o período letivo, ou seja, o aluno se matricula, inicia suas atividades escolares, porém, em seguida deixa de frequentar a escola.

Quanto a retenção pode ser conceituada como o número de matrículas que permanecem ativas com situação “em curso” ou “integralizado”, após a data prevista para o término do ciclo de matrícula do curso (estudantes que ainda não concluíram o curso, mesmo transcorrido o tempo previsto de conclusão), segundo informações do Documento Orientador da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação (SETEC/MEC/2012).

Nesse sentido o Tribunal de Contas da União (TCU) com intuito de minimizar a evasão na Rede Federal de Educação Profissional forneceu orientações a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (Setec/MEC) com objetivo de minimizar esse problema. Sendo assim, ela deve relacionar em suas competências definidas no Decreto 7.690, de 2 de março de 2012, com fulcro no Art. 250, inciso III, do Regimento Interno do TCU e deve atentar também para o que está proposto no acórdão nº 506/2013 do TCU.

Esse acórdão, cita as seguintes orientações com intuito de reduzir esse problema: que a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica institua, em conjunto com os Institutos Federais, o plano voltado ao tratamento da evasão na Rede Federal de Educação Profissional, que contemple: a) levantamento de dados de variáveis que permitam identificar estudantes com maior propensão de evasão; b) inserção nos Termos de Acordos, de Metas e compromissos de indicadores de evasão, retenção e conclusão, desagregados para diferentes modalidades de cursos (Médio Integral, Licenciatura, etc.); c) análise quanto à viabilidade de adequação dos critérios do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) ou de normatização/regulamentação de outras linhas de assistência estudantil voltadas ao atendimento de estudantes com risco de evasão; d) garantia de alocação de profissionais para realizar o acompanhamento escolar e social de estudantes nos campi; e) o fomento à participação de estudantes em programas de reforço escolar, assim como a sua participação como tutores e monitores.

Perante essas circunstâncias, foi criado mediante a Portaria n.º 39, de 22 de novembro de 2013, da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação, o Grupo de Trabalho (GT) com a atribuição de efetuar : o relatório dos índices de evasão, retenção e conclusão desagregados para diferentes modalidades de cursos; e elaborar manual de orientação para o combate à evasão, incluindo o diagnóstico de aluno ingressante com propensão à evasão, identificação das causas e utilização de monitorias, tutorias e reforço escolar.

Em vista disso, nota-se a dedicação do Tribunal de Contas da União, como instituição fiscalizadora da Administração Pública da União, ao se referir ao Ministério da Educação, assim como a outras entidades de auxílio à pesquisa, em constatar as causas, reduzir os índices de evasão como também retenção escolar nos Institutos Federais.

O Grupo de Trabalho elaborou o “Documento Orientador”, em resposta às demandas do TCU. E nesse documento são aplicadas ações para orientar, superar a evasão e a retenção escolar, com o objetivo de assegurar o direito à educação, conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), que regulamenta o sucesso escolar no sistema educacional, o qual deve ocorrer em igualdade de condição para o acesso e a permanência escolar, a valorização do profissional da educação escolar e a vinculação entre educação, trabalho e práticas sociais.

Além disso, para reduzir e também entender as razões da evasão escolar, foram realizados cinco Colóquios Internacionais de Educação Profissional e Evasão Escolar, o último em 2018, com suporte de apoio à pesquisa. Isso é extremamente importante, pois a evasão

escolar ainda é uma triste realidade no sistema educacional brasileiro e debater a respeito desse contexto e tentar modificar essa realidade.

4.2 EVASÃO NO BRASIL

A evasão escolar não é um problema restrito apenas a algumas unidades escolares, mas é uma questão nacional que vem ocupando relevante papel nas discussões e pesquisas educacionais no cenário brasileiro.

Segundo A Fundação Getúlio Vargas - FGV (2009), a taxa de retorno de oportunidades do adolescente em estudar em vez de trabalhar é calculada em 15% por ano de estudo.

De acordo com a FGV (2009), Percebe-se que os motivos de evasão escolar no Brasil são: demanda (renda/trabalho) 27,1% dos evadidos, oferta (falta de escola) 10,9% dos evadidos, demanda (falta de interesse) 40,3% dos evadidos e outros motivos 21,7% dos evadidos. No âmbito da demanda, há que distinguir a falta de interesse intrínseca, talvez por desconhecimento dos prêmios oferecidos pela educação, com 40,3% contra 27,1% da necessidade de trabalho e renda.

Esta última motivação seria consistente com a operação do controle da fluência enfrentada pelos jovens e suas famílias. Este objeto propõe a prescrição de políticas de afrouxamento desta restrição como oferta de crédito educativo, concessão de bolsas ou de transferências de renda condicionadas. Apesar disso, percebe-se que a estrutura familiar e também a imposição por parte dos pais ou responsáveis pode contribuir de forma significativa para a melhoria desse cenário nacional, pois ter uma estrutura familiar estabilizada juntamente com o papel dos pais em cobrar e exigir dos filhos suas obrigações escolares auxilia muito para o seu sucesso deste filho no futuro.

Rumberger (1995) ressalta que condição socioeconômica, geralmente medida por índices de renda familiar e escolaridade dos pais, pode incidir significativamente sobre o desempenho e comportamento do estudante, determinando desde suas aspirações e o quanto ele vai obter de apoio, até os serviços de que vai dispor na busca por uma aprendizagem mais eficaz. O autor chama a atenção também para a estrutura familiar. Quando filho adotivo ou oriundo de família monoparental, o estudante tem mais probabilidade de fracassar.

Outro fator importante a ser abordado é a ausência de interesse por parte do educando. Apesar disso é dever do professor preparar uma aula dinâmica, criativa, moderna, que transforme a sala de aula em um lugar atraente e incentivador ao aluno.

Segundo Menegolla (1989) o professor necessita selecionar os conteúdos que não sejam portadores de ideologias, distribuidoras de individualidades ou que venham atender os interesses opostos aos indivíduos. O autor ressalta que o conteúdo abordado em sala é extremamente importante, pois é através dele que os alunos se estimulam a continuar seus estudos.

Veloso (2000) destaca que nos últimos anos, esse tema tem sido objeto de alguns estudos e análises, especialmente em países do primeiro mundo e tem demonstrado este fenômeno em universidades, como a relativa homogeneidade de seu comportamento em determinadas áreas do saber. Apesar das diferenças entre as instituições de ensino e das peculiaridades socioeconômicas de cada país.

Sendo assim, segundo Lopes (2006), muito se faz para conquistar novos alunos, mas muito pouco esforço tem sido feito no sentido de reter ou aumentar o nível de satisfação de seus alunos atuais. A manutenção dos seus alunos é, cada vez mais, uma preocupação compartilhada. As taxas de evasão crescem na medida em que crescem as ofertas de novos cursos.

Portanto, não basta ter alunos matriculados, também há necessidade de conquistá-los diariamente para que eles não abandonem por outro curso ou pelo descaso. A vida educacional de um aluno acontece durante todo o processo e não, como muitas instituições pensam, o início e o término somente.

CAPÍTULO V - METODOLOGIA

Neste capítulo serão apresentados os caminhos metodológicos e técnicas, de modo a explicar os procedimentos desenvolvidos na condução e desenvolvimento da pesquisa, os instrumentos utilizados na coleta e análise dos dados e também uma breve caracterização do cenário em que se encontram e dos sujeitos envolvidos.

5.1- PARADIGMA METODOLÓGICO

Segundo Bruyne (1991), a metodologia é a lógica dos procedimentos científicos em sua origem e em seu desenvolvimento, não se reduz, portanto, a uma “metrologia” ou tecnologia da medida dos fatos científicos. A metodologia deve ajudar a elucidar não apenas os produtos da investigação científica, contudo especialmente seu próprio processo, já que suas exigências não são de submissão estrita a procedimentos rígidos, mas antes da fecundidade na produção dos resultados (Bruyne, 1991).

Segundo Strauss e Corbin (1998), o método de pesquisa é um conjunto de procedimentos e técnicas utilizados para se coletar e analisar os dados. O método fornece os meios para se alcançar o objetivo proposto, ou seja, são as “ferramentas” das quais fazemos uso na pesquisa, a fim de responder nossa questão.

A presente pesquisa pode ser classificada, quanto a sua natureza, como qualitativa e quantitativa, pois visa abranger a totalidade do problema investigado. Segundo Minayo “o conjunto de dados quantitativos e qualitativos, porém, não se opõem, ao contrário, se completam, pois a realidade abrangida por eles interage dinamicamente, excluindo qualquer dicotomia.” (Minayo, 1992, p. 22). Com base nestes fundamentos optamos pela pesquisa quali-quantitativa uma vez, que ela se aproxima de nosso objeto e objetivo de pesquisa.

Além disso, será aplicada a estatística descritiva para apresentar os dados obtidos junto à instituição de interesse, objetivando constatar a evasão dos discentes do Curso Técnico em Administração do PROEJA. Logo, identifica-se propriedades da pesquisa quantitativa no presente trabalho, sendo está definida por (Silva & Menezes, 2001, p. 20) como tudo que pode ser quantificável, o que significa traduzir em números opiniões e informações para qualificá-las e analisá-las. Desta forma a base de dados e a expressão do que nos dizem os números será considerada para que possamos analisar quantitativamente os dados apurados.

Quanto à finalidade do estudo, trata-se de uma pesquisa do tipo exploratória. Já que consiste de “investigações de pesquisa empírica cujo objetivo é a formulação de questões ou de problemas... que tem a finalidade de aumentar a familiaridade do pesquisador com o fato ou fenômeno.” (Lakatos, 1996, p. 91).

Segundo Malhotra et al. (2005), a pesquisa exploratória tem como objetivo analisar ou examinar um problema ou situação para proporcionar conhecimento e compreensão. Esse tipo de pesquisa se caracteriza pelo desenvolvimento e explanação de ideias, tendo como propósito oferecer uma primeira aproximação sobre determinado objeto de estudo. Collis e Hussey (2005) explicam que esse tipo de pesquisa excepcionalmente apresenta respostas conclusivas para problemas ou questões. Contudo, os autores acrescentam que esse tipo de pesquisa é capaz de indicar qual pesquisa futura deve ser realizada, caso haja necessidade.

Definiu-se pelo instrumento exploratório, pois o propósito desta pesquisa é realizar um diagnóstico da evasão do PROEJA no Campus Gama do Instituto Federal de Brasília - IFB referente a turma 2015/1, ou seja, entre os anos 2015 a 2017. A análise será concentrada nessa turma especificamente, pois, assim consegue-se analisar um ciclo completo dessa turma, que se iniciou em 2015 com 40 alunos. Sendo assim, é possível analisar a evasão da turma. A partir disso, será possível ter uma concepção avaliativa de como o citado programa se desenvolveu nesta instituição. Além disso, ao observar as pesquisas realizadas na área, depreende-se que não existem trabalhos nos padrões da presente pesquisa aplicados ao IFB, desta forma, o instrumento exploratório é o melhor meio de levantamento de dados para esta pesquisa.

Quanto aos procedimentos técnicos e aos meios de investigação, esta pesquisa se classifica como bibliográfica, documental e estudo de caso. Uma vez que, estuda uma entidade definida, visando conhecer em profundidade o como e o porquê de uma determinada situação que se supõe ser única em muitos aspectos, procurando descobrir o que há nela de mais essencial e característico, utilizando como fontes contribuição de vários autores, bem como materiais que não receberam ainda um tratamento analítico (Fonseca, 2002, & Gil, 2009).

A coleta dos dados primários foi realizada por dois métodos. O primeiro, foram levantados dados do sistema do IFB, no caso seria o denominado Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica (SISTEC), acerca da evasão escolar do curso técnico administrativo do PROEJA. O segundo, foram aplicados questionários juntamente com dois grupos definidos dos atores envolvidos no processo de curso PROEJA, que são eles: membros do corpo docente e os discentes que evadiram do PROEJA. Quanto ao administradores desta

instituição foi realizada entrevista semi-estruturada. Salienta-se que não foram realizadas entrevistas com discentes que permanecem ou concluíram o curso PROEJA, devido ao recorte da pesquisa que tem como objetivo priorizar estudantes que causaram a evasão, portanto, optou-se por direcionar esforços nos discentes que evadiram do programa.

Entretanto, essa limitação metodológica, não se denega o potencial explicativo que poderia despontar do contraste entre eventuais dados colhidos com o grupo de discentes que não evadiram com os que evadiram; contudo, os resultados provenientes da aplicação no grupo de discentes evadidos foi importante, tendo em vista que os dados coletados não contiveram dispersão significativas entre si, ao contrário, apresentaram homogeneidade interna dentre os dados analisados, o que fundamenta a irrelevância de qualquer nova aplicação.

Desse modo, no tocante à entrevista semiestruturada Lakatos e Marconi (2001) explicam que essa é uma técnica relevante para extrair informações em relação à o que as pessoas sabem o que pensam como agem, sobre suas expectativas, seus medos, seus sentimentos, trazendo, uma série de elementos que contribuem para o processo de pesquisa. Além disso, essa técnica conduz com a finalidade exploratória proposta. Estes elementos foram detectados durante as entrevistas realizadas com os estudantes evadidos.

Além disso, outra peculiaridade das entrevistas semiestruturadas é que os assuntos discutidos, as perguntas levantadas e os tópicos explorados modificam de entrevista para entrevista, à medida que novos aspectos são evidenciados. Isto, possui algumas limitações, Mattar (1999) indica um deles: mesmo quando o entrevistador promete verbalmente que haverá total anonimato, sempre persistirá a dúvida do respondente, o que pode influenciar sua resposta.

Collis e Hussey (2005) atentam, ainda, para a ocorrência em que os entrevistados podem ter certas expectativas a respeito da entrevista e por isso oferecer o que consideram ser uma resposta “correta” ou “aceitável”. Diante disso, o pesquisador tomou todas as providências possíveis com o objetivo de diminuir possíveis fragilidades das entrevistas, principalmente a preocupação com o local da entrevista (neutro), forma de abordagem e com a liberdade da fala do entrevistado.

Em relação ao questionário, Marconi e Lakatos (2001), aponta algumas vantagens do questionário como a obtenção de respostas mais rápidas e precisas, economia de tempo, atinge maior número de pessoas simultaneamente.

Quanto ao método de seleção dos elementos da população foi feito por amostragem não probabilística. A dimensão da amostra foi composta por alunos, professores e aos administradores que fazem parte do Campus Gama objeto desta pesquisa.

5.2 - PROBLEMÁTICA E OBJETIVOS DO ESTUDO

A implementação da modalidade Educação de Jovens e Adultos é um grande desafio para a maioria das instituições de ensino, uma vez que existe uma grande dificuldade em garantir a permanência e o êxito dos estudantes. Muitas vezes esses estudantes retornam à escola cheios de vontade e determinação para concluir a educação básica e se qualificar a fim de que possam atender às exigências do mercado de trabalho. Mas, infelizmente boa parte desses estudantes não consegue lograr êxito em permanecer estudando, abandonando a escola antes de conseguir concluir o curso.

Segundo Pereira (2011) a necessidade de elevação dos índices de permanência na escola pelo público da EJA tem se constituído um grande desafio para educadores, gestores, pesquisadores e formuladores das políticas públicas.

Dessa forma, o presente estudo visa analisar a problemática da evasão escolar no curso Técnico em Administração Integrado ao Ensino Médio na Modalidade PROEJA no Campus Gama do Instituto Federal de Brasília.

5.2.1 - Problema de Investigação

A sociedade brasileira não tem conseguido reduzir as desigualdades socioeconômicas e as famílias são obrigadas a buscar no trabalho dos jovens uma alternativa para a composição de renda mínima, despojando o tempo da adolescência, juventude e o tempo da escola ocasionando o abandono escolar na idade adequada, conforme a nossa legislação diz ser até os 18 anos de idade.

Com intuito de amparar esses jovens e adultos foi implantado o PROEJA nos Institutos Federais e como escola assumem a responsabilidade de criarem funções reparadoras a esta demanda educacional e social decorrente a inércia do Estado durante décadas. Apesar disso, tem sido um grande desafio para a maioria destas instituições, visto a dificuldade em garantir a permanência dos discentes, pois muitos retornam à unidade escolar a fim de concluir a educação básica e se qualificar e atender às exigências do mercado de trabalho. Entretanto, boa parte não consegue lograr êxito em permanecer estudando, abandonando a escola e seu objetivo de se tornar um profissional qualificado.

Essas dificuldades são notórias no curso Técnico em Administração Integrado ao Ensino Médio na Modalidade PROEJA. Por isso, este estudo busca compreender, especificamente, quais são os fatores que motivam os alunos matriculados a evadirem e também contribuir na busca por soluções eficazes, associadas à perspectiva de uma educação mais democrática e transformadora.

5.2.2 - Objetivos do Estudo

Para compreender as causas da evasão escolar no curso técnico em administração do PROEJA, foram estabelecidos os seguintes objetivos.

5.2.3 - Objetivos Gerais

Verificar os fatores que contribuem para a evasão dos alunos do curso técnico em administração na modalidade PROEJA no Campus Gama do Instituto Federal de Brasília.

5.2.4 - Objetivos Específicos

- Identificar o ponto de vista da gestão escolar e dos docentes e quais ações têm sido realizadas para diminuir o abandono escolar;
- Identificar o ponto de vista dos alunos e quais os principais:
 - - *Motivos que levam ao abandono escolar*
 - - *o que sugere que seja modificado na escola para diminuir o abandono escolar*
- Apresentar proposta de intervenção cujo intuito seja diminuir a evasão escolar.

5.3 - LÓCUS DA PESQUISA

5.3.1. Caracterização do Instituto Federal de Brasília – Campus Gama

Como já foi percorrido no capítulo II a história do Instituto Federal de Brasília, será feita uma breve apresentação da caracterização do IFB – Campus Gama e também dos agentes que compõem esta comunidade acadêmica.

O Campus Gama do IFB foi criado em 2008 pela Lei Nº 11.892 de 29 de Dezembro de 2008, a sua vocação foi definida mediante consultas à sociedade e teve como base os dados socioeconômicos da região. O campus tem como objetivo contribuir para a formação profissional do cidadão para que este tenha condições de atuar no mercado de trabalho através da formação inicial e continuada de trabalhadores, da educação profissional técnica de nível médio, de

graduação, e com isso consiga reduzir as desigualdades como também construir um ensino de qualidade e excelência.

Em 2010, teve início às atividades do Campus Gama, com a oferta de Curso de Formação Inicial e Continuada (FIC) na área de informática e, no mesmo ano, passou a ofertar Cursos Técnicos subsequente em Logística, Agronegócio e Cooperativismo. Em 2012, deu-se início à oferta dos cursos Técnico Subsequente e Licenciatura em Química. Já no ano de 2014, por meio da Rede e-Tec Brasil, o Campus iniciou a oferta de mais cinco cursos técnicos à distância que são eles: Técnico em Administração; Segurança do Trabalho; Meio Ambiente; Logística; Serviços Públicos.

Atualmente, são ofertados pelo Campus os seguintes cursos regulares: Técnico em Alimentos Integrado ao Ensino; Técnico em Química; Técnico Subsequente em Logística; Técnico em Administração PROEJA; Superior Tecnológico em Alimentos; Superior Tecnológico em Logística; Bacharelado em Administração e Licenciatura em Química.

Além desses cursos regulares, o Campus oferta cursos à distância por meio da rede e-Tec Brasil (Administração, Segurança do Trabalho, Meio Ambiente, Logística e Serviços Públicos), Programa Pró-Funcionários do ensino a distância (Secretariado Escolar, Alimentação Escolar, Infraestrutura Escolar e Multimeios Didáticos), e cursos profissionalizantes de curta duração (Espanhol, Inglês, Capacitação Técnica em Matemática, Português e Informática, e Introdução à Programação JAVA), todos com o propósito de ampliar e democratizar o acesso a cursos técnicos de nível médio, públicos e gratuitos para a comunidade e objetivando o desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva e social.

Segundo o site IFB em números (2018), hoje, o Campus Gama possui 1838 estudantes, 105 servidores, sendo 61 professores e 44 técnicos, uma infraestrutura com área total construída de 10.444,00m². Também o campus executa as atividades de pesquisas aplicadas e atividades de extensão, além das ofertas de cursos técnicos subsequentes, cursos técnicos integrados, cursos de graduação, nas modalidades Licenciatura e Tecnologia, e cursos de pós-graduação, além de cursos de Formação Inicial e Continuada e Educação de Jovens e Adultos na modalidade PROEJA.

Quanto a sua estrutura acadêmica os servidores estão divididos pelos seguintes cargos: professor de ensino técnico e tecnológico, assistente em administração, técnico de laboratório, técnico de tecnologia da informação, auxiliar de biblioteca, auxiliar em administração, técnico em assuntos educacionais, contador, assistente de aluno, analista de tecnologia da informação,

tradutor intérprete de linguagem de sinais, psicólogo e pedagogo. Esses servidores são coordenados pela seguinte estrutura, conforme organograma abaixo:

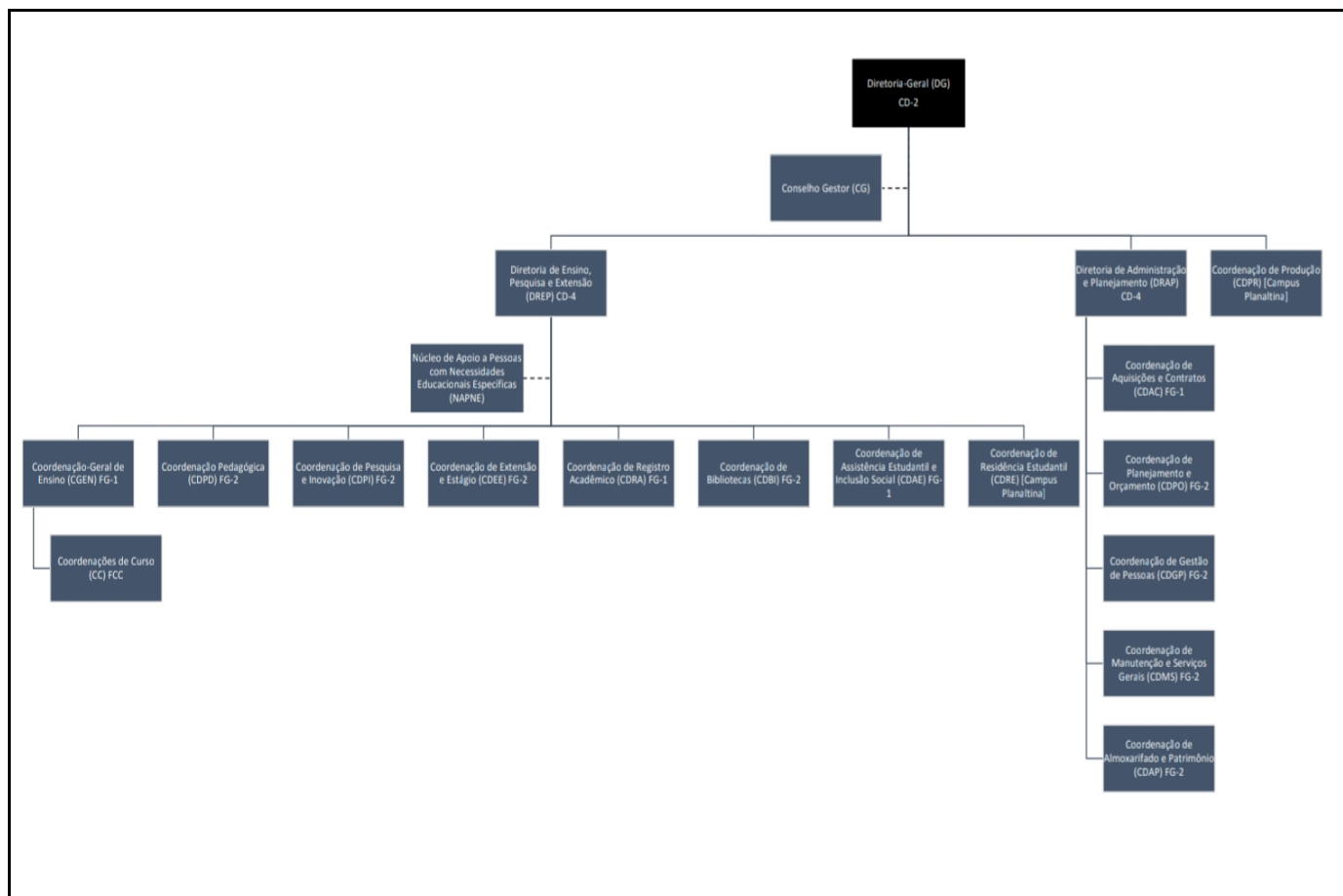


Figura 1- Organograma do Instituto Federal de Brasília - Campus Gama.

Fonte: <http://www.ifb.edu.br>

5.4 - AMOSTRAGEM

5.4.1. Dimensão da Amostragem

Nesta pesquisa o método de seleção dos elementos da população foi por amostragem não probabilística.

A dimensão da amostra foi composto por 05 indivíduos pertencentes da equipe docente, que serão qualificados como Professor 01; Professor 02; Professor 03; Professor 04; Professor 05, 05 indivíduos pertencente aos discentes evadidos do PROEJA, que serão qualificados como

Discente 01; Discente 02; Discente 03; Discente 04; Discente 05 e o Administradores que será qualificado Administrador 01 e Administrador 02. Nessa amostra, totalizou-se 2 entrevista (2 administradores) e 10 questionários (5 docentes e 5 discentes). Tanto a entrevista quanto a aplicação dos questionários foram realizados nos períodos de Novembro/2018 à Janeiro/2019.

Em cada grupo quanto a aplicação do questionário foram feitos a três indivíduos do sexo masculino e dois do sexo feminino. No grupo dos docentes foram aplicados os questionários aos componentes que ministram aulas para curso técnico em administração do PROEJA; no grupo dos discentes foram aplicados os questionários aos alunos evadidos do curso técnico em administração do PROEJA. Quanto aos administradores foi feita a entrevista com o diretor geral e com o diretor de ensino.

5.5 - O PROCESSO DE RECOLHA E ANÁLISE DE DADOS

Com o objetivo de investigar os motivos que levaram os alunos do curso técnico em administração do Campus Gama a desistirem de estudar no IFB, a partir da literatura coletada, usaram-se os dados recolhidos de pessoas que participam efetivamente da pesquisa, especificamente, alunos evadidos, professores e os administradores da instituição. Em relação a técnica de coleta de dados foram utilizados o questionário e a entrevista.

Conforme Quivy e Campenhoudt (2005), o questionário é um instrumento de investigação muito utilizado, de modo a facilitar o conhecimento. Este instrumento permite o acesso a um número maior de elementos que sistematizam a coleta e gestão da informação, permitindo uma metodologia mais rigorosa e um tratamento mais homogêneo dos dados.

Laville e Dionne ressaltam que o questionário trata-se de um instrumento “econômico e que permite alcançar rápida e simultaneamente um grande número de pessoas.” (Laville & Dionne, 1999). Assim, nesta investigação, os alunos responderam um questionário contendo perguntas fechadas pré-estabelecidas.

Por se pretender alcançar um estágio maior de profundidade utilizou-se a técnica de entrevista semiestruturada, para coleta de dados com o administradores da Instituição. Este tipo de instrumento permite que o sujeito exponha seus pensamentos e suas reflexões a partir de um esquema básico de entrevista, não aplicado rigidamente, consentindo adaptações necessárias, além de favorecer a coleta imediata das informações desejadas (Lüdke & André, 1986).

Dessa forma, procedeu-se, inicialmente, a pesquisa, enviando uma carta de concessão ao Diretor Geral do Instituto, após dividiu a pesquisa em dois instrumentos de investigação:

aplicação de questionário aos alunos evadidos e aos professores do PROEJA e entrevista ao diretor geral e ao diretor de ensino da instituição.

A entrevista com o diretor geral e diretor de ensino foi realizada no próprio campus. Quanto aos alunos evadidos o contato se deu através de ligações telefônicas, informando ao aluno que respondesse o questionário (google docs) que lhe foi enviado por e-mail, pois suas informações iriam contribuir muito para a elaboração desse trabalho. Já quanto aos professores entrei em contato por email e solicitei que respondesse o questionário (google docs).

O questionário foi composto de questões fechadas, de múltipla escolha, que se destinam a obter respostas mais precisas; e questões abertas, que permitem respostas com maior riqueza de informações e detalhes.

Para preservar a liberdade e a identidade do respondente, inclui-se, no início, um pequeno texto explicativo que esclareceu o objetivo do trabalho e, além disso, dispensou-se a identificação dos sujeitos durante o processo.

A pesquisa aplicada aos alunos tem um caráter avaliativo e tem como objetivo apontar os motivos que os fizeram abandonar o curso, como também, ações da gestão escolar e dos docentes quanto a permanência e a desistência do aluno no curso.

É importante ressaltar que, no decorrer da entrevista, outras perguntas surgiram a partir das respostas dos entrevistados. Ainda se faz necessário frisar que as entrevistas foram gravadas em áudio e transcritas pelo pesquisador, utilizando-se a técnica do anonimato. Sendo assim, os Administradores serão representados pela denominação Administrador 1 e Administrador 2 a fim de facilitar a apresentação dos resultados e garantir o anonimato dos entrevistados.

CAPÍTULO VI – APRESENTAÇÃO, INTERPRETAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

No presente capítulo serão apresentados o perfil, o percurso escolar do discente evadido, a análise e a interpretação dos resultados adquiridos na coleta dos dados acerca dos aspectos individuais e contextuais que podem ter motivado esses alunos a não terem concluído o seu curso técnico em administração do PROEJA no Campus Gama. Nesse sentido, o propósito central desta pesquisa é identificar os fatores que influenciaram a evasão escolar desses alunos, como também compreender os motivos, as circunstâncias que foram determinantes para o abandono do curso técnico.

Para a obtenção dos resultados da pesquisa foi utilizada a análise de conteúdo para melhor compreensão dos resultados obtidos. Conforme Chizzotti (2000), o objetivo principal dessa estratégia é compreender de forma crítica o conteúdo manifestado pelos participantes da investigação, como também as significações explícitas e implícitas externadas por estes, como, por exemplo, risos, pausas, gestos, perturbações ou qualquer outra forma de decodificação, o que o autor considera como análise da conotação.

6.1. ALUNOS EVADIDOS DO PROEJA

6.1.1. Perfil dos alunos evadidos

Os alunos evadidos do curso técnico em administração do PROEJA do Campus Gama, referente a turma de 2015/1, apresentaram o seguinte perfil, de acordo com a Figura 2: a maioria pertence ao sexo masculino (60%) e tem idade entre 35 a 55 anos (80%);

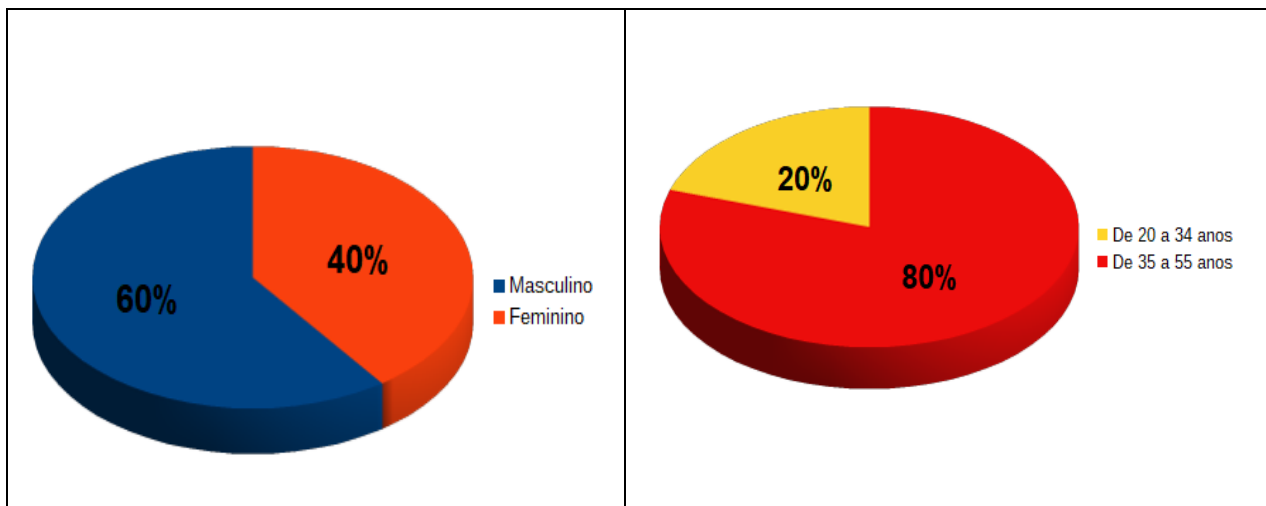


Figura 2- Gênero e faixa etária dos alunos evadidos, referente a turma de 2015/1.

Além disso, a maioria declarou-se parda (60%); casado (60%); com filhos (80%); com emprego remunerado (60%); trabalha em período integral (60%); possui remuneração média de dois salários mínimos (40%).

6.1.2. Os Motivos que causaram o interesse dos alunos em se matricularem no curso técnico administrativo do proeja do Campus Gama

O estudo mostrou que a maioria dos alunos evadidos do curso técnico do PROEJA realizou a matrícula espontaneamente (90%).

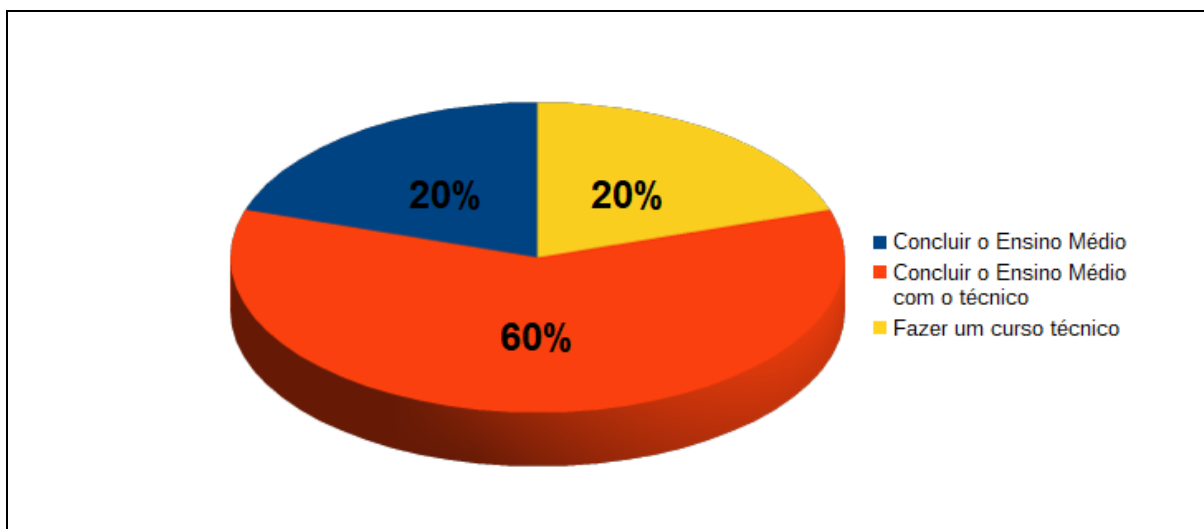


Figura 3- Motivos que causaram o interesse dos alunos em se matricularem no curso.

A figura acima ilustra que 60% dos alunos evadidos, no momento da realização da matrícula, tiveram vontade, ou seja, a intenção de concluir o Ensino Médio e, ao mesmo tempo, realizar um curso técnico profissionalizante.

Quanto a evasão, nota-se que ocorreu a partir do primeiro semestre. Não houve a busca desses alunos evadidos uma vez que não existe na escola mecanismos institucionais para a resgate destes alunos.

6.1.3 Identificar o motivo que incentivou o aluno a escolher o curso técnico em administração do PROEJA do Campus Gama

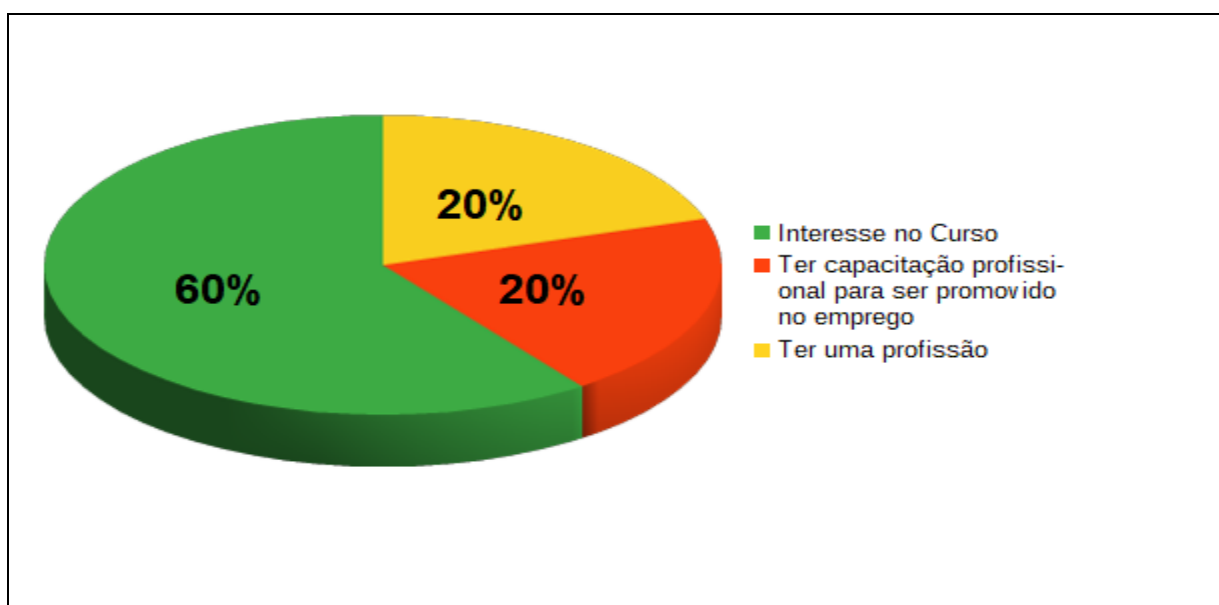


Figura 4- Motivação da escolha do curso.

Os dados apresentados no Gráfico acima mostram que 60,0% dos alunos evadidos tinham interesse pelo curso, 20,0% queriam ter capacitação profissional para ser promovido no emprego e 20,0% em ter uma profissão. Após a análise dos dados, observa-se que, embora a maior parte dos alunos evadidos ter demonstrado interesse pelo curso, na verdade, duas respostas se interligam, ou seja, ter capacitação profissional para ser promovido no emprego e obtenção de uma profissão, que irá culminar no interesse do aluno pelo curso.

Isso significa que os educandos da EJA, de maneira geral, são adultos que passam duas ou três vezes na escola e voltam quando têm alguma necessidade, como de subir de cargo em uma empresa ou mesmo procurar trabalho, visto que a exigência para as contratações aumentam

e, na maioria dos casos, a escolaridade mínima exigida é o ensino médio (Aquino, 2000). Assim, foram as respostas dos alunos:

Discente 01 – Sempre tive interesse em fazer um curso na área administrativa, que pena que a oportunidade veio somente depois de velho. Sempre achei que fazer esse curso iria me qualificar profissionalmente e consequentemente com isso poderia ser promovido em outro cargo e também poderia ajudar a minha família. Que pena não ter conseguido concluir o curso. Hoje isso me deixa muito triste, pois o curso iria mudar a minha vida quanto profissional.

Discente 02 – Queria muito ter concluído o curso, nele via a oportunidade de terminar os estudos e ao mesmo tempo obter uma qualificação profissional. Se tivesse concluído o curso com certeza estaria empregada hoje.

Discente 03 – Gostava muito do curso, infelizmente devido as dificuldades não consegui concluir. Tinha certeza que com o diploma, poderia conseguir um emprego ou até mesmo abrir o meu próprio negócio.

Pela resposta dos alunos percebe-se que depositam no curso a esperança em garantir uma qualificação e uma profissão para que pudessem montar o seu próprio negócio, independente de faixa etária, buscando assim reduzir as desigualdades sociais que os cercavam. Nota-se também que os alunos tinham projetos para o futuro e viram a necessidade e a importância da sua formação escolar e técnica, com objetivo de romper com a exclusão que lhe fora imposta pela sociedade e a sua inclusão no mercado de trabalho e assim permitindo melhorar a suas vidas.

6.1.4 Interesse dos alunos evadidos em retornar aos estudos

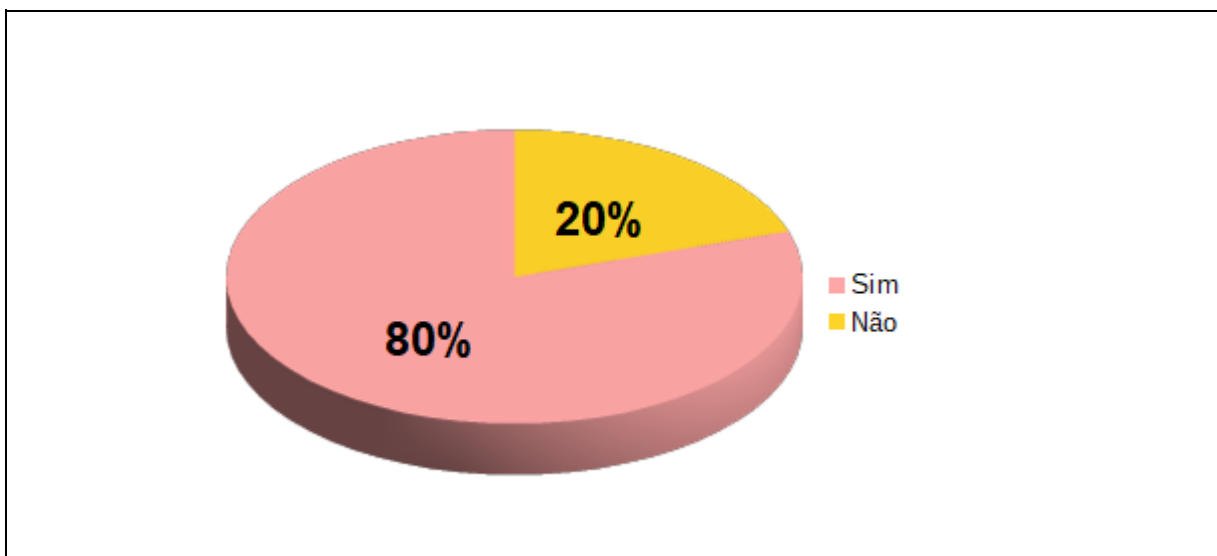


Figura 5- Quantidade de alunos interessados a retornar aos estudos.

Os dados do Gráfico acima apontam que 80% dos alunos desistentes tem interesse em retornar para o sistema de ensino.

Vale ressaltar que os alunos evadidos que participaram desta pesquisa consideraram a estrutura da instituição ótima (90%); quanto aos professores 60% os alunos evadidos afirmaram que o docente precisa melhorar as metodologias aplicadas e adequá-las às especificidades e particularidades cotidianas do aluno trabalhador.

As respostas mostram que os alunos evadidos percebem a necessidade de retornar aos estudos, para que, possam ser promovidos na empresa em que trabalham ou até mesmo conseguir uma profissão, pois o mercado de trabalho está cada vez mais exigente quanto a qualificação profissional.

O retorno do discente aos estudos é extremamente importante, para o alcance do seu sucesso profissional. Temos exemplos de alunos que evoluíram profissionalmente, conforme podemos ver a seguir:

Administrador 1 – Bom temos bons relatos de alunos que fizeram o curso proeja e evoluíram para formação em nível superior ou mudaram drasticamente a linha de trabalho deles com base no curso que eles fizeram, então nós temos sim relatos de mudanças profundas aí pra alguns

estudantes né então por exemplo nós tivemos recentemente um aluno que por meio de um projeto que ele desempenhou dentro do proeja que foi um projeto integrador, que uma das disciplinas que tem dentro do proeja ele pensou em uma estrutura de uma empresa e hoje ele é empresário então hoje ele tem um comércio aqui mesmo no gama, ele sempre fala isso né, eu o conheço pessoalmente esse estudante e ele sempre manda pra mim tá vendo o projeto integrador ele dá futuro, então hoje eu mudei hoje a minha linha de trabalho é outra por causa do curso por causa do projeto integrador por causa do proeja no IFB, esse aluno hoje tem uma pizzaria está com bastante sucesso nesse comércio dele já está fazendo outro curso com a gente e está com expectativa de começar agora o nosso tecnólogo em alimentos porque ai ele afirma e já enxergou que o tecnólogo em alimentos vai ajudá-lo no comércio que ele está tocando agora, então isso é um caso de sucesso que a gente tem, mas assim como este nós temos vários outros casos de alunos que elevação da sua escolaridade tiveram mudanças profundas nas suas vidas no seu dia a dia no seu trabalho[...]

6.2 AS CAUSAS DA EVASÃO NA CONCEPÇÃO DOS PROFESSORES E ALUNOS EVADIDOS

6.2.1 As causas da evasão na concepção dos alunos evadidos do curso técnico administrativo do proeja

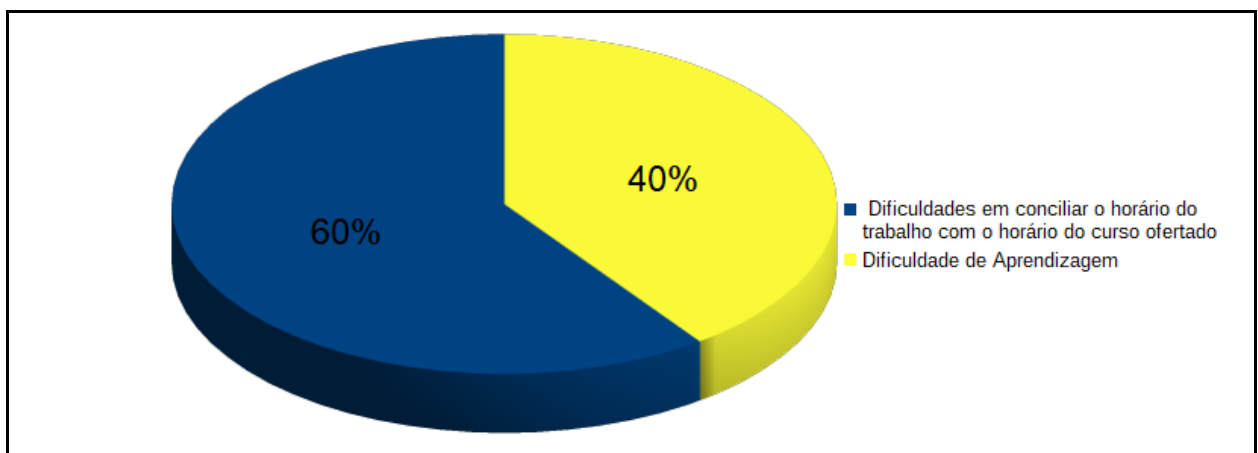


Figura 6 - Os motivos da evasão na concepção dos alunos.

De acordo com o gráfico 5, quando questionados sobre o motivo da desistência do curso, 60% dos alunos afirmaram ter dificuldades em conciliar o horário do trabalho com o horário do curso ofertado e 40% tinham dificuldades em aprender em razão de ter ficado afastado da escola

por muito tempo ; tais respostas mostram a necessidade de se pensar na adequação do horário do curso, de modo que os estudantes possam frequentá-lo sem comprometer seu horário de trabalho como também a implementação de aulas de reforço e revisão de alguns conteúdos do Ensino Fundamental .

Nesse sentido a proposição de que essa incompatibilidade apresenta-se como empecilho para a permanência na escola, conforme Assis (2013), os fatores incompatibilidade entre a vida estudantil e exigência do mundo do trabalho, retratam a situação do estudante trabalhador que abandona os estudos em função da percepção de que as horas que tem disponíveis para os estudos são incompatíveis com as responsabilidades do trabalho.

Ainda a respeito da incompatibilidade, Paiva (2009) explica o quanto é importante considerar que outros fatores precisam ser superados nas redes escolares, como horários de entrada e saída que, obedecendo a interesses das instituições, chocam-se com horários de trabalho, tempos de deslocamentos até a escola. Para a autora, a lógica da organização racional dos docentes, distribuição de cargas horárias pelas unidades escolares, entre outros fatores, comprometem, a permanência do aluno no curso.

Percebe-se que o trabalho em qualquer circunstância, se mostra como fator predominante para a evasão dos alunos do PROEJA. Conforme já abordado a maioria dos alunos atendidos pelo Programa evadem antes do término do curso em decorrência da necessidade de trabalhar. Nas respostas dos alunos evadidos do Curso Técnico em Administração do PROEJA, relatam a respeito da necessidade de trabalhar para ajudar no sustento da família, não podendo ignorar tal realidade. No relato abaixo, por exemplo, Discente 3 expõe a sua necessidade de ajudar em casa e, por isso, ter que evadir do curso para poder trabalhar:

Discente 3 - A minha esposa ficou desempregada e por isso tive que trabalhar em dois empregos, para poder sustentar a minha família.

As respostas dos alunos remetem às colocações de Mazzotti (2001), o qual destaca que aos jovens e adultos trabalhadores deve ser garantido seu direito à educação, historicamente negado pelo sistema educacional e pelo contexto social e econômico a que sempre esteve exposta essa parcela da população. Para tanto, o autor assevera que é necessária a adequação da jornada de trabalho daqueles que se encontram na faixa etária economicamente produtiva e

que precisam trabalhar para sobreviver. Conforme Mazzotti, nas condições concretas da vida social contemporânea há a possibilidade de se reduzir em muito o tempo de trabalho individual sem perdas para a produção e sem redução dos salários.

Vale ressaltar o relato do administrador a respeito da evasão dos alunos, conforme podemos ver a seguir:

Administrador 1 - [...] os fatores principais de evasão de todos os levantamentos que a gente faz, todos os acompanhamentos são dois ao meu ver o primeiro como já falei algumas vezes que a questão de conciliar o trabalho e o segundo é a falta de interesse no curso ou a disponibilidade de tempo, então às vezes a pessoa começa o curso e viu que não era isso que queria, ou não está rendendo como ele imaginava e geralmente evade, mas é claro que o formato que o curso é ofertado, como que a gente trabalha com esses alunos também pode influenciar, então a evasão pensada por parte do aluno ela tem esse viés, mas também cabe a nós enquanto instituição mudar o formato do curso pra tentar fazer com que ele permaneça é o que a gente tem feito nos últimos semestres, mas ao meu ver os principais motivos são esses, conciliar o ambiente escolar com o trabalho e com o tempo disponível de cada estudante.

6.2.2 As causas da evasão na concepção dos professores do curso técnico administrativo do proeja

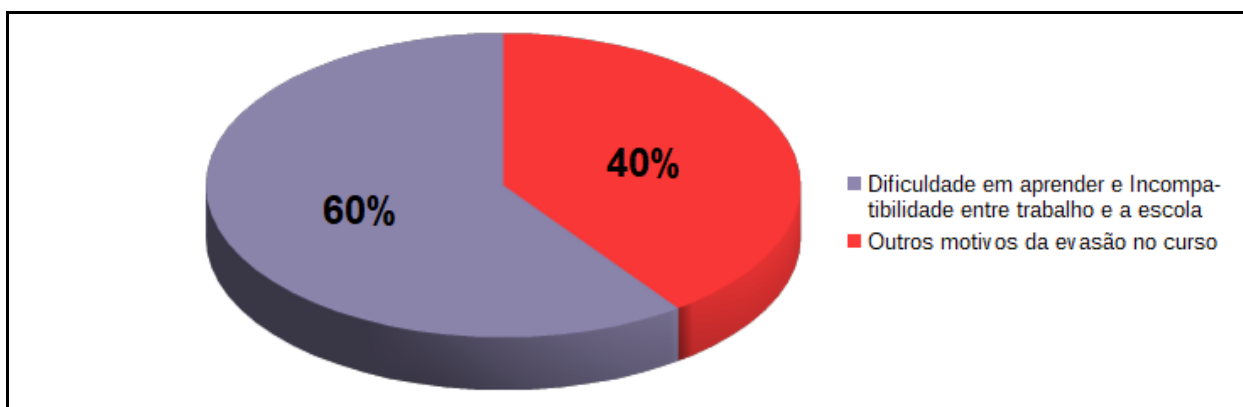


Figura 7-Os motivos da evasão na concepção dos docentes.

De acordo com o gráfico acima 60% dos professores afirmaram que o motivo da evasão dos alunos está relacionado a dificuldade em aprender como também a incompatibilidade entre o trabalho e a escola.

Quanto ao aluno ter dificuldade em aprender, o Professor 1 cita na sua resposta que as matérias de exatas muitas vezes faz o aluno desistir do curso. Para ele essa dificuldade é porque o aluno do proeja não tem os conhecimentos básicos para acompanhar os conteúdos trabalhados.

Carvalho (1997) ressalta que é um fator que é comum os educandos desistirem da escola em razão das dificuldades com as disciplinas, geralmente matemática e/ou português. Dessa forma, o autor propõe que o ensino dessas disciplinas ocorra de forma plena, visando o desenvolvimento das habilidades para a resolução de problemas do dia a dia, principalmente aqueles relacionados à vivência dos educandos.

Cabe ressaltar o relato do administrador quanto a dificuldade em aprender:

Administrador 1 - Dificuldades, como o proeja, educação de jovens e adultos na verdade no geral, ela é muito miscigenada, então você tem muitos alunos com faixa etária totalmente diferente, distinta, então você tem aluno que chega com 18 anos e tem aluno com 60 anos de idade que está nesse curso, então você pega pessoas que é saíram do ensino fundamental a pouco tempo e você pega pessoas que estão sem estudos a 20 anos, então é uma das dificuldades é a disparidade de conhecimento acadêmico que chega na sala de aula, então quando você chega para uma turma que tem uma pessoa que está a 30 anos sem entrar na sala de aula e outra que saiu a pouco tempo você obviamente vai ter uma diferença ali na capacidade de absorção dos conteúdos na capacidade de interação em classe [...]

Por fim, é importante ressaltar as ações que a instituição tem feito para evitar a saída dos estudantes. Segundo o que foi relatado pelo Administrador 1 e 2, para garantir o aluno na escola são oferecidos os seguintes auxílios: auxílio permanência e auxílio emergencial. O auxílio permanência visa proporcionar ao estudante que apresente alta ou moderada vulnerabilidade, um apoio financeiro para a manutenção de seus estudos, sob a forma de complementação das despesas para o atendimento prioritário ao transporte, material didático e à alimentação. Já o auxílio emergencial é para aquele aluno que tem dificuldade financeira imediata, ou seja, que foi

constado a vulnerabilidade do estudante, então para esse aluno é disponibilizado o auxílio para atendê-lo da melhor forma possível. Outro ponto seria as equipes multidisciplinares, que a instituição possui e está à disposição do aluno fazendo parte dessa equipe: coordenação pedagógica, coordenação de assistência estudantil, psicólogo, assistente social, técnico em assuntos educacionais e assistente de alunos, tudo isso para poder assistir o dia a dia dos alunos e tentar mantê-los na instituição.

CAPÍTULO VII - CONSIDERAÇÕES FINAIS E PRINCIPAIS CONCLUSÕES

Nesta pesquisa, o objetivo foi investigar os motivos para a evasão dos alunos do curso técnico em administração do PROEJA do Instituto Federal de Brasília - Campus Gama, como também conhecer as concepções dos docentes, dos discentes evadidos e dos administradores a respeito do referido curso e como a gestão escolar e os professores têm feito para diminuir o abandono escolar.

Na análise dos motivadores para a evasão do curso em questão, a partir das respostas dos alunos evadidos, observamos que acontece em decorrência de inúmeros fatores que podem desencadeá-la. Tal entendimento, condiz com a literatura pesquisada, a qual aponta que fatores internos e externos, como longo período de afastamento dos estudos; a distância; a dificuldade de aprendizagem; a necessidade de trabalhar; a incompatibilidade entre horário de trabalho e estudo; o cansaço em decorrência da longa jornada de trabalho são, entre outros fatores, os principais motivadores para a decisão dos alunos em abandonarem a escola.

No que tange aos motivadores para a evasão, os alunos evadidos especificam diversos fatores como responsáveis por tomar tal decisão, afirmando que não podem continuar os estudos em razão da necessidade de trabalhar, porém, revelam que o curso seria a única oportunidade para que eles conseguissem a formação profissional necessária para ingressarem no mercado de trabalho. Percebe-se que que esses alunos se culpam por não terem continuado o curso e ter concluído, mostrando assim um sentimento de incapacidade e até muitas vezes desobrigando a escola de qualquer responsabilidade por seu abandono.

Ao observar as respostas dos discentes evadidos e a concepção dos docentes do curso técnico em administração do PROEJA do Campus Gama, é possível traçar algumas ações para a redução da evasão escolar dessa instituição. Na concepção dos discentes, uma das alternativas para redução da evasão escolar no curso técnico em administração do PROEJA do Campus Gama, seria realizar de um exame seletivo, mediante entrevista, aulas de revisão e reforço referente aos conteúdos do Ensino Básico e também adequação do horário do curso, de modo que o estudante possa frequentá-lo sem comprometer o horário do seu trabalho.

Isto posto, cabe ao Instituto Federal de Brasília Campus Gama buscar mecanismos para minimizar ou até mesmo superar os problemas identificados nesta pesquisa, por meio de discussões com todos os que fazem parte do processo. Além disso, é necessário elucidar que a

evasão não é um problema exclusivo dessa modalidade educação, mas sim um fenômeno que se arrasta por todas as esferas da educação brasileira. Então é necessário esforços a fim de atenuar os desafios levantados nesta pesquisa.

CAPÍTULO VIII - PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

A fundamentação para a implantação de um plano de intervenção está baseado nos elevados percentuais de evasão no curso técnico em administração do PROEJA ofertados pelo Campus Gama do Instituto Federal de Brasília, apresentados neste trabalho, evidenciando a ausência de ações sistêmicas de enfrentamento ao problema. A proposta se refere principalmente a partir da caracterização de seu perfil e a identificação dos motivos inerentes à decisão de desistência por parte deles, podemos delinear algumas propostas de ações que podem ser desempenhadas pela instituição com o intuito de evitar novas desistências.

Isso enfatiza o quanto é importante papel da escola em relação ao contexto do abandono escolar, pois o estudante está diretamente vinculado a ela em seu dia a dia. Dessa forma, segundo Paraná (2013) é necessário, antes de tudo, que a escola tome todas as iniciativas que lhe cabem, visando à permanência do estudante no sistema educacional.

Portanto, a partir dos resultados obtidos e respaldados pelo referencial teórico estudado é possível apresentar sugestões que visam minimizar a incidência da evasão escolar nesse contexto.

Nesse sentido, serão apresentadas algumas ações, se forem realizadas, poderão colaborar na diminuição do processo de evasão dos alunos do curso técnico em administração do PROEJA:

- Realização de um exame seletivo, sob a forma de entrevista junto com aplicação de questionário socioeconômico;
- Realização de um exame de admissão, a fim de que seja feita uma análise acerca dos conhecimentos básicos dos alunos;
- Adequação do horário do curso, conforme a realidade do aluno trabalhador;
- A implantação de aulas de reforço e também de revisão referentes aos conteúdos do Ensino Básico;
- A inclusão de uma aula-modelo, em que os alunos pudessem conhecer os conteúdos do curso de forma otimizada, para que não houvesse desmotivação posterior;
- Criação de mecanismos para que os dados referente ao aluno estejam consolidados em um único documento, para simplificar a análise quanto a situação real do estudante;

- Criação de mecanismos para saber o motivo da desistência do aluno, com intuito de trazê-lo novamente, para o curso;
- Estimulação de autoestima do aluno e a percepção de que voltar a estudar o quanto é importante para o seu crescimento e sucesso profissional;
- A implantação de ações que motivem a participação dos docentes em grupos de estudo sobre o PROEJA;
- Capacitação docente cujo o objetivo seja para adequação da prática docente às especificidades e particularidades cotidianas do aluno trabalhador;
- Desenvolvimento e avaliação de práticas curriculares inovadoras que capacitem os professores para garantir a permanência do aluno até a conclusão do curso para o qual se matricularam;

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Acórdão nº 506/2013 - TCU – Plenário. (2013). Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Recuperado em 02 de dezembro de 2018 de <<https://contas.tcu.gov.br>>.

Andrade, E. R. (2004). *Os sujeitos Educandos na EJA*. In: Boletim 20-29, set.

Andrade, M. C.(2012). Um olhar sobre a atuação do serviço social no cenário do PROEJA no Instituto Federal Fluminense. Recuperado em 20 fevereiro 2019 de <http://bd.centro.iff.edu.br/xmlui/handle/123456789/133>.

Aquino, M. A. M. (2000). *Educación de Jóvenes Y Adultos en Zonas de Asentamientos Rurales de los Municipios Nortemineros*. Dissertação de Mestrado. La Habana. Recuperado em 20 fevereiro 2019 de <https://docslide.net/documents/fundamentos-metodologia-educacao-jovens-adultos-his.html>.

Aranha, M. L. A. (2006). *História da Educação e da pedagogia: Geral e Brasil*. 3 ed. São Paulo: Moderna.

Arroyo, M. G. (2005). Educação de jovens-adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: Soares, Leôncio; Giovanetti, Maria Amélia G. C, Gomes, Nilma Lino (Orgs.). *Diálogos na educação de jovens e adultos*. Belo Horizonte: Autêntica. Recuperado em 20 fevereiro 2019 de <https://www.webartigos.com/artigos/educacao-de-jovens-e-adultos-um-campo-de-direitos-e-de-responsabilidade-publica-sintese-do-texto-de-miguel-arroyo/72679>.

Assis, C. F. (2013). Estudo dos fatores que influenciam a evasão dos alunos nos Cursos Superiores de Tecnologia de uma Instituição de Ensino Superior Privada - Pedro Leopoldo: MG. Recuperado em 04 de dezembro de 2018 de http://www.fpl.edu.br/2018/media/pdfs/mestrado/dissertacoes_2013/dissertacao_cristiano_ferreira_de_assis_2013.pdf.

Beiseigel, C. R. (1974). *Estado e educação popular*. 1 ed. São Paulo: Pioneira.

Beisiegel, C. R. P. N. F. (2002). In: FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque e Britto, Jader de Medeiros (org.). Dicionário de Educadores no Brasil: da Colônia aos dias atuais. Rio de Janeiro: UFRJ, p.893-899.

Biblioteca Virtual De Direitos Humanos. (2000). Declaração de Dakar. Educação para todos. Recuperado em 05 de dezembro de 2018 de www.direitoshumanos.usp.br.

Brasil, Lei nº 5379, de dezembro de 1967. (1967). A alfabetização funcional e a educação continuada de adolescentes e adultos. Recuperado em 03 de janeiro de 2019 de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/1950-1969/L5379.htm.

Brasil, Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. (1988). Recuperado em 05 de janeiro de 2019 de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm.

Brasil, UNICEF. (1990). Declaração Mundial sobre Educação para todos. (Conferência de Jomtien). Recuperado em 05 de janeiro de 2019 de <https://www.unicef.org>.

Brasil, Lei nº 9394, de dezembro de 1996. (1996). Lei de Diretrizes e bases da Educação Nacional. Recuperado em 07 de janeiro de 2019 de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm.

Brasil, Instituto Brasileiro de geografia e estatística. (1997). Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (PNAD 1997). Recuperado em 07 de janeiro de 2019 de [https:// biblioteca.IBGE.gov.br](https://biblioteca.ibge.gov.br).

Brasil, Lei 10.172, de janeiro de 2001. (2001). Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Recuperado em 09 de janeiro de 2019 de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/LEIS_2001/L10172.htm.

Brasil, Decreto nº 5.478, de junho de 2005. (2005) Institui, no âmbito das instituições federais de educação tecnológica, o Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA. Brasília. Recuperado em 10 de janeiro de 2019 de <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2005/decreto-5478-24-junho-2005-537577-norma-pe.html>.

Brasil, Decreto nº 5.840, de julho de 2006. (2006). Institui, no âmbito federal, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos –PROEJA. Recuperado em 10 de janeiro de 2019 de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/Decreto/D5840.htm.

Brasil, Ministério da Educação. (2007). Documento Base do PROEJA. Política de integração da educação profissional técnica de nível médio e o ensino médio na modalidade EJA. Recuperado em 12 de janeiro de 2019 de http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/documento_base.pdf.

Brasil, Lei 11.741, de julho de 2008. (2008). Altera dispositivos da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica. Recuperado em 13 de janeiro de 2019 de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11741.htm.

Brasil, Lei 11.892, de dezembro de 2008. (2008). Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Recuperado em 15 de janeiro de 2019 de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11892.htm.

Brasil, Ministério da Educação. (2009). Documento Nacional Preparatório à VI Conferência Internacional de Educação e Adultos - VI Confitea 2009. Recuperado em 15 de janeiro de 2019 de http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=10024-confitea-6-secadi&Itemid=30192.

Brasil, Tribunal de Contas da União (2012). Relatório de Auditoria do TCU - Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica. Recuperado em 16 de janeiro de 2019 de <https://portal.tcu.gov.br/lumis/portal/file/fileDownload.jsp?inline=1&fileId=8A8182A14D92792C014D92847E5F3E97>.

Brasil, Ministério da Educação. (2018). Programa Brasil Alfabetizado. Recuperado em 17 de janeiro de 2019 de <<http://portal.mec.gov.br>>.

Brasil, Ministério da Educação. (2018). Programa Brasil Alfabetizado. Recuperado em 18 de janeiro de 2019 de <http://portal.mec.gov.br/programa-brasil-alfabetizado>.

Bruyne, P. (1991). *Dinâmica em Pesquisa em Ciências Sociais*. Rio de Janeiro: Francisco Alves.

Carvalho, J. S.F. (1997). As noções de erro e fracasso no contexto escolar: algumas considerações preliminares. In: Aquino, Julio Groppa . Erro e Fracasso na Escola: alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus, p 11-24. Recuperado em 17 de janeiro de 2019 de <https://bdpi.usp.br/item/001676149>.

Castro, L. P. V., & Malacarne, V. (2011). Evasão escolar: um estudo nas licenciaturas da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, Universidade Estadual de Maringá. Recuperado em 18 de janeiro de 2019 de http://www.ppe.uem.br/publicacoes/seminario_ppe_2011/pdf/1/018.pdf.

Chizzotti, A. (2000). *Pesquisa em ciências humanas e sociais*. São Paulo: Cortez.

Collis, J., & Hussey, R. (2005). *Pesquisa em administração: um guia prático para alunos de graduação e pós-graduação*. 2. ed. Porto Alegre: Bookman.

Demo, P. (1997). *A nova LDB: Ranços e avanços*. 2. ed. São Paulo: Papirus.

Dore, R.&, Lüscher, A. Z. (2011). Permanência e evasão na educação técnica de nível médio em Minas Gerais. Cadernos de Pesquisa. Recuperado em 11 de fevereiro de 2019 de http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0100-15742011000300007&lng=iso&tling=pt.

Esteban, M. T. (2007). Educação popular: desafio à democratização da escola pública. Cad. Cedes, Campinas, vol. 27, n. 71, p. 9-17. Recuperado em 11 de fevereiro de 2019 de <http://www.cedes.unicamp.br>.

Félix, V. S. (2001). *Educação matemática: teoria e prática da avaliação*. Passo Fundo: Clio Livros.

Ferraro, Alceu. (1985). Analfabetismo no Brasil: tendência secular e avanços recentes – resultados preliminares. Cadernos de pesquisa. São Paulo. Recuperado em 17 de fevereiro de 2019 de <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/1360>.

Ferraro, A. R. (2009). *História inacabada do analfabetismo no Brasil*. São Paulo: Cortez.

Ferreira, F. A. (2013). Fracasso e evasão escolar. Recuperado em 21 de fevereiro de 2019 de <http://educador.brasilecola.com/orientacao-escolar/fracasso-evasao-escolar.htm>.

Ferreira, R. G. (2014). Os estudantes do Proeja no IFRN: a contribuição de seus arranjos culturais para a permanência no Curso Técnico de Nível Médio Integrado em Alimentos. 2014.135f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa. Recuperado em 22 de fevereiro de 2019 de <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/tede/4848>.

Freire, Paulo (2007). *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 36. ed. São Paulo: Paz e Terra.

Freitas, B. (1980). *Escola, Estado e Sociedade*. 4 ed., São Paulo: Moraes.

Freitag, B.(1986). *Escola, Estado e Sociedade*. 6. ed., São Paulo: Moraes.

Fonseca, J. J. S. (2002). *Metodologia da pesquisa científica*. Fortaleza: UEC.

Fundação Getúlio Vargas (2009). Motivos da Evasão Escolar. Recuperado em 02 de fevereiro de 2019 de <<http://www.fgv.br/cps/tpemotivos>>.

Gaioso, N. P. L. (2005). O fenômeno da evasão escolar na educação superior no Brasil. Dissertação de mestrado em Educação - Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Católica de Brasília, Brasília. Recuperado em 04 de fevereiro de 2019 de http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_nlinks&ref=000127&pid=S1414-4077201100020000700011&lng=pt.

Gatti, B.A, Silva, R. N., & Espósito, Y.L.(1990). Alfabetização e educação básica no Brasil. Caderno de pesquisa, São Paulo: Fundação Carlos Chagas, n 7, p. 7-14. Recuperado em 23 fevereiro 2019 de <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/1066>.

Gil, A. C. (2009). *Como Elaborar Projetos de Pesquisa*. 4. ed. São Paulo: Atlas.

Haddad, S., & Di Pierro, M. C. (2000). Aprendizagem de Jovens e Adultos: avaliação da década da educação para todos. São Paulo. Recuperado em 08 de fevereiro de 2019 de http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-88392000000100005 .

Lakatos, E. M., & Marconi, M. A. (1996). *Fundamentos de metodologia científica*. 3. ed. São Paulo: Atlas.

Lakatos, E. M., & Marconi, M. A. (2001). *Metodologia do trabalho científico*. 5. Ed. São Paulo: Atlas.

Laville, C., & Dionne, J. (1999). *A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas*. Porto Alegre: Artes Médicas; Belo Horizonte: Editora UFMQ.

Lopes, L. R. (2006). O Marketing nas IES privadas da Bahia: um estudo sobre o nível de conhecimento e potencialidades de uso do marketing, e sobre as aspirações e necessidades dos estudantes candidatos. 2006. 172 f. Dissertação (Mestrado em Administração). Universidade Federal da Bahia, Salvador. Recuperado em 02 janeiro de 2019 de http://www.adm.ufba.br/sites/default/files/publicacao/arquivo/dissert_mestrado_lila_reis_lopes.pdf.

Ludke, M., & André, M. E. D. A. (1986). *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: Editora pedagógica e Universitária.

Machado, M. R. (2009). A evasão nos cursos de agropecuária e informática/nível técnico da Escola Agrotécnica Federal de Inconfidentes (MG, 2002 a 2006). 2009. 131 p. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação da UNB, Brasília. Recuperado em 18 de fevereiro de 2019 de http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/8676/1/2009_MarciaRodriguesMachado.pdf.

Malhotra, N. K. et al. (2005). *Introdução à pesquisa de marketing*. São Paulo: Pearson Prentice Hall.

Martins, G. D. A., & Theophilo, C.R. (2007). *Metodologia da investigação científica para ciências sociais e aplicadas*. São Paulo: Atlas.

Mattar, F. N. (1999). *Pesquisa de marketing*. 5. ed. São Paulo: Atlas.

Mazzotti, T. B. (2001) Educação da classe trabalhadora: Marx contra os pedagogos marxistas. Interface, vol.5 nº.9. Botucatu Aug. Recuperado em 03 de dezembro de 2018 de http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-32832001000200004.

Menegolla, M., & Sant'anna, I. M. (1989). *Por que planejar? Como planejar?* 10. ed. Petrópolis, RJ: Vozes.

Minayo, M. C. S. (1992). *O desafio do conhecimento*. Pesquisa qualitativa em saúde. São Paulo: Hucitec-Abrasco.

Moura, D. H. (2006). EJA: formação técnica integrada ao ensino médio. In: Boletim 16, set. Ministério da Educação. Secretaria de Educação à Distância. Recuperado em 03 de fevereiro de 2019 de <http://portal.mec.gov.br>.

Nascimento, M. C. (2009). Práticas Administrativas e Pedagógicas desenvolvidas na Implementação do PROEJA na EAFAJT: discurso e realidade. Dissertação de Mestrado. UnB. Recuperado em 05 de fevereiro de 2019 <http://repositorio.unb.br/handle/10482/4690?mode=full>.

OPNE, observatório do PNE (2014). Plano Nacional de Educação 2014. Recuperado em 08 de fevereiro de 2019 de www.observatoriopne.org.br.

Paiva, V. P. (1983). *Educação popular e educação de adultos*, 2. ed. Rio de Janeiro: Loyola.

Paiva, V. P. (1987). *Educação popular e educação de adultos*. 4. ed. São Paulo: Loyola.

Paiva, J., & Oliveira, I. B. (2009). *Educação de Jovens e Adultos*. Petrópolis: DP&A.

Paiva, Jane. (2012). Desafios da formação de educadores na perspectiva da integração da educação profissional e EJA. In: Oliveira, E. C., Pinto, A. H., & Ferreira, M. J. R. (Orgs.). *EJA e educação profissional: desafios da pesquisa e da formação no PROEJA*. Brasília, DF: Liber Livro, 2012. p. 45-66.

Paraná (2013). Plano Decenal dos Direitos da Criança e do Adolescente do Estado do Paraná: 2014 – 2023. Curitiba: SECS. Recuperado em 03 de março de 2019 de https://www.desenvolvimentosocial.pr.gov.br/arquivo/File/plano_decenal/PlanoDecenaldigital.

Pelissari, L. (2012). O fetiche da tecnologia e o abandono escolar na visão de jovens que procuram a educação profissional técnica de nível médio. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba. Recuperado em 11 de fevereiro de 2019 de <https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/27670?show=full>.

Pereira, J. V. (2011). O PROEJA no Instituto Federal de Goiás - Campus Goiânia: um estudo sobre os fatores de acesso e permanência na escola. Dissertação de Mestrado, UnB. Recuperado em 12 de fevereiro de 2019 de <http://repositorio.unb.br/handle/10482/9311?mode=full>.

Pochmann, M. (2004). Educação e Trabalho: como desenvolver uma relação virtuosa? *Educação e Sociedade*, v. 25, n. 87, p. 383-399. Recuperado em 12 dezembro 2018 de <http://www.cedes.unicamp.br>.

Queiroz, L. D. (2010). Um estudo sobre a evasão escolar: para se pensar na inclusão escolar. Recuperado em 02 de janeiro de 2019 de <<http://www.anped.org.br/>>.

Quivy, R., & Campenhoudt, L. V. (2005). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*, 4. ed. Lisboa: Gradiva.

Reinert, J. N., & Gonçalves, W. J. (2010). Evasão escolar: percepção curricular como elemento motivador no ensino para os cursos de administração – estudo de caso. In: *X Colóquio Internacional de Gestão Universitária*. Mar Del Plata. Recuperado em 02 de janeiro de 2019 de <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/25886>.

Ribeiro, V. M. Masagão (2001). Educação de Jovens e Adultos: proposta curricular para o 1º segmento do ensino fundamental. São Paulo: Ação Educativa, Brasília: MEC. Recuperado em 23 de fevereiro de 2019 de <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja/propostacurricular/primeirosegmento/propostacurricular.pdf>.

Riffel, S. M., & Malacarne, V. (2010). Evasão escolar no ensino médio: o caso do Colégio Estadual Santo Agostinho no município de Palotina, PR. Recuperado em 02 de janeiro de 2019 de <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1996-8.pdf>.

Romanelli, Otaíza. O. (2003). *História da educação no Brasil (1930/1973)*. 28a. Ed. Rio de Janeiro: Vozes.

Rumberger, R. W. (1995). Dropping out of middle school: a multilevel analysis of students and schools. *American Educational Research Journal*, v. 32, n. 3, p. 583-625. <http://doi.org/10.3102/00028312032003583>.

Silva, E. L., & Menezes, E.M. (2001). *Metodologia da Pesquisa e Elaboração de Dissertação*. 3. ed. rev. atual. Florianópolis: Laboratório de Ensino a Distância da UFSC.

Steimbach, Allan Andrei (2012). Juventude, escola e trabalho: razões de permanência e do abandono no curso técnico em agropecuária integrado, 127 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba. Recuperado em 03 de fevereiro de 2019 de <https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/27535>.

Strauss, A., & Corbin, J. (1998). *Basics of Qualitative Research: Grounded Theory Procedures and Techniques*. 2 ed. Newbury Park : Sage.

Volpe, G. C. M. (2013). O financiamento da educação de jovens e adultos em municípios mineiros no período de 1996 a 2006: até quando migalhas? Recuperado em 03 fevereiro 2019 de <http://www.scielo.br/>.

ANEXO I

Questionário aplicado ao aluno evadido

Prezado (a) Aluno (a),

Este questionário faz parte do Projeto de Pesquisa evasão escolar: análise das causas da evasão escolar no curso técnico em administração do Proeja, no Campus Gama do Instituto Federal de Brasília, desenvolvido pela mestranda Luciana Mendes de Sousa, que se compromete com a utilização confidencial dos dados obtidos nesse instrumento.

1. Sexo:

a) Masculino

b) Feminino

2. Idade: _____ (anos)

3. Como você se considera?

a) Branco (a)

b) Negro (a)

c) Pardo (a) / mulato (a)

d) Amarelo (a) (de origem oriental)

e) outro _____

4. Qual o seu estado civil?

- a) Solteiro (a)
- b) Casado (a)
- c) divorciado (a)
- d) Outro _____

5. Quantos filhos você tem?

- a) Nenhum
- b) Um
- c) Dois
- d) Três ou mais

6. Assinale a situação abaixo que melhor descreve seu caso:

- a) Não trabalho e meus gastos são mantidos pela minha família.
- b) Trabalho e recebo assistência da família.
- c) Trabalho e sou o principal responsável pelo sustento da minha família.
- e) Outro. _____

7. Se você trabalha ou já trabalhou, qual é (ou foi) a carga horária aproximada de sua atividade remunerada?

- a) Não trabalho / nunca exerci atividade remunerada.
- b) Trabalho / trabalhei eventualmente.
- c) Trabalho / trabalhei até 20 horas semanais.
- d) Trabalho / trabalhei mais de 20 horas semanais e menos de 40 horas semanais.
- e) Trabalho / trabalhei em tempo integral - 40 horas semanais ou mais.

8. Qual a faixa de renda mensal da sua família?

- a) Menos que um salário mínimo.
- b) Um salário mínimo
- c) Dois salários mínimos.
- d) Três salários mínimos.

e) Mais de 3 até 5 salários mínimos.

f) outros. _____

9. A escolha do curso foi espontânea?

a) Sim

b) Não

10. Qual o principal motivo que lhe incentivou a você fazer a matrícula no curso técnico em administração do PROEJA do Campus Gama?

a) Concluir o Ensino Médio

b) Concluir o Ensino Médio com o Técnico

c) Fazer um curso técnico.

d) Outros: _____

11. Qual o motivo que incentivou o aluno a escolher o curso técnico em administração do PROEJA do Campus Gama?

Por favor, justifique a resposta: _____

12. Você encontrou alguma dificuldade para fazer a sua matrícula no curso técnico em administração do PROEJA do Campus Gama?

a) Sim

b) Não

Caso tenha respondido “sim”, cite essa(s) dificuldade(s). _____.

13. Em qual semestre você abandonou o curso técnico em administração do PROEJA do Campus Gama?

- a) Fiz a matrícula, mas nunca frequentei o curso
- b) 1º semestre do curso
- c) 2º semestre do curso
- d) 3º semestre do curso
- e) outro. _____

14. Quando você desistiu do curso, o IFB-Campus Gama procurou saber o motivo do abandono do curso?

- a) Sim
- b) Não

15. Qual o principal motivo o levou a desistir do curso técnico em administração do proeja?

- a) Distância
- b) Necessidade de trabalhar fora
- c) Incompatibilidade entre trabalho e escola.
- d) Frequência insuficiente
- e) Tinha dificuldades em aprender, principalmente as disciplinas de exatas.
- f) O cansaço em decorrência da longa jornada de trabalho

Por favor justifica a sua resposta: _____

16. Em relação à infra-estrutura (sala de aula, biblioteca, laboratórios) disponível para o curso técnico em administração do proeja, como você a classifica:

- a) Ótimo
- b) Bom
- c) Regular

d) Justifique sua resposta. _____

17. Qual foi a dificuldade que você teve em relação aos professores do curso técnico em administração do proeja?

- a) Não compreendia o que o professor ensinava era necessário pedir ao professor repetir o conteúdo para melhor compreensão.
- b) Falta interação entre professor e aluno.
- c) Não teve nenhuma dificuldade de relacionamento com os professores.
- d) O professor não estimula o aluno para que ele possa se interessar pelos estudos.
- e) O professor precisa melhorar as metodologias aplicadas e adequá-las às especificidades e particularidades cotidianas do aluno trabalhador;

18. Você acha que deveria passar por um exame seletivo para ingressar no PROEJA?

a) Sim

b) Não

Se você respondeu “SIM”, como deveria ser essa seleção?

a) Sorteio

b) Prova

c) Questionário sócio-econômico

d) Entrevista

e) Outro _____

19. Você continua estudando em outra escola?

a) Sim

b) Não Se você respondeu "SIM", que tipo de Ensino Médio você está fazendo?

a) Ensino Médio Regular

b) Educação de Jovens e Adultos (EJA)

d) Outro _____

20. Você se arrepende de não ter concluído o curso?

Se sim, por favor, justifica a sua resposta: _____

21. Você gostaria de retornar ao PROEJA, e o que sugere para que isso ocorra?

ANEXO II

Questionário aplicado ao professor do PROEJA

Prezado (a) Professor (a),

Este questionário faz parte do Projeto de Pesquisa evasão escolar: análise das causas da evasão escolar no curso técnico em administração do Proeja, no Campus Gama do Instituto Federal de Brasília, desenvolvido pela mestranda Luciana Mendes de Sousa, que se compromete com a utilização confidencial dos dados obtidos nesse instrumento.

1. Sexo: () Masculino () Feminino

2. Formação acadêmica:

- | | |
|--------------------|-------------------|
| a) Graduação: | Ano de conclusão: |
| b) Especialização: | Ano de conclusão: |
| c) Mestrado: | Ano de conclusão: |
| d) Doutorado: | Ano de conclusão: |

3. Vínculo com o IFB:

- () Professor 20 horas
- () Professor 40 horas
- () Professor dedicação exclusiva.

4. Quanto tempo (anos) você trabalha no IFB:

5. Vínculo com o PROEJA:

☐ Professor

☐ Coordenador

☐ Professor e coordenador

☐ Outro _____

6. Quanto tempo você trabalha/trabalhou na Coordenação, ou como professor, do PROEJA ?

7. Você participa de algum grupo de estudo com relação ao PROEJA?

☐ Sim

☐ Não

Na sua opinião, qual o grau de importância em participar de um grupo de estudo com relação ao PROEJA?

☐ Grande.

☐ Média.

☐ Pequena.

☐ Sem importância.

Justifique sua resposta: _____

8. Você participou/participa de algum Curso de Capacitação sobre o PROEJA?

☐ Não

☐ Sim. Qual? _____

Na sua visão, qual o grau de importância da capacitação dos docentes com o objetivo de melhorar a qualidade do ensino do PROEJA?

☐ Grande.

☐ Média.

☐ Pequena.

☐ Sem importância.

Justifique sua resposta: _____

9. Quanto à legislação do PROEJA, você conhece?

☐ Sim

☐ Não

Se você respondeu que “SIM”, qual a sua opinião a respeito da legislação do PROEJA?

10. Como você qualifica a jornada do curso na modalidade PROEJA?

☐ Ótimo

☐ Bom

☐ Regular

☐ Ruim

Justifique sua resposta: _____

11. Na sua visão, qual o principal motivo do elevado índice de evasão escolar no PROEJA?

☐ Ausência de interesse pelos estudos

☐ Impedimento financeiro

☐ Dificuldade em aprender

☐ Distância

- ☐ Frequência insuficiente
- ☐ Mudança de moradia
- ☐ O curso não é a realidade do aluno
- ☐ Incompatibilidade entre trabalho e escola
- ☐ Outro _____

12. Como você avalia o apoio da equipe pedagógica e a coordenação do PROEJA:

- ☐ Trabalham de forma planejada
- ☐ A equipe pedagógica responde pelas dificuldades.
- ☐ Não é um fator relevante.
- ☐ Outro _____

13. Como você avalia o rendimento escolar de seus alunos na modalidade PROEJA:

- ☐ Insuficiente
- ☐ Regular
- ☐ Bom
- ☐ Excelente

14. Qual a maior dificuldade que os alunos demonstram no transcorrer do processo ensino-aprendizagem?

- ☐ Não gostam de estudar.
- ☐ Dificuldade em acompanhar a explicação do professor quanto aos conteúdos ministrados.
- ☐ Não interagem com os colegas e com o professor durante a explicação.
- ☐ Dificuldade de concentração, para estudar.
- ☐ Falta de conhecimentos básicos para acompanhar os conteúdos trabalhados.
- ☐ Outro: _____

15. Como você classificaria a infraestrutura da instituição (sala de aula, biblioteca, laboratórios) disponível para o PROEJA:

- ☐ Adequada
- ☐ Não adequada
- ☐ Parcialmente adequada

Justifique sua resposta: _____

16. O material didático-pedagógico disponível e utilizado em sala de aula é um instrumento relevante no processo de ensino-aprendizagem e permite aos docentes diversas formas ou métodos no seu fazer pedagógico. Nesse sentido, a instituição dispõe de:

☐ Grande quantidade de material didático, geralmente utilizado pelos professores, pois está disponível a todos.

☐ Média quantidade de material didático, parcialmente utilizado pelos professores, pois não está disponível a todos.

☐ Pequena quantidade de material didático, pouco utilizados pelos professores, pois não atende à demanda da instituição.

☐ Inexiste qualquer tipo de material didático, portanto o professor utiliza apenas quadro de giz ou outros recursos.

☐ outros: _____

17. Na sua visão, o currículo do PROEJA, trabalhados na Instituição, é considerado:

☐ Adequado com a realidade social e cultural dos alunos, pois atendem suas expectativas no processo de ensino-aprendizagem.

☐ Não é adequado com a realidade social e cultural dos alunos, portanto não atendem às expectativas e aos anseios dos alunos no processo de ensino-aprendizagem.

☐ Outros: _____

18. No seu ponto de vista, quais os fatores que representam de forma positiva na sua prática pedagógica? (Pode marcar mais de uma alternativa) :

- ☐ Participação frequente em cursos de formação e aperfeiçoamento na área do PROEJA.
- ☐ A participação efetiva dos alunos no processo de ensino-aprendizagem.

☐ O desenvolvimento dos alunos nos estudos.

☐ Inovação continua da prática docente, com o objetivo de motivar os alunos para os estudos.

☐ Outro: _____

19. Os fatores ou motivos que refletem de forma negativa? (Pode marcar mais de uma alternativa):

☐ Falta de participação em programas de aperfeiçoamento profissional na área do PROEJA.

☐ Carência na infra-estrutura, nos recursos didáticos ou em outros materiais da Instituição.

☐ A ausência da participação dos alunos no processo ensino-aprendizagem.

☐ Os elevados índices de repetência e evasão.

☐ A formação docente não adequada para o ensino na modalidade PROEJA.

☐ Outro: _____

20. Você acha que deve ter um processo seletivo para ingressar no PROEJA?

☐ Sim ☐ Não

Se você respondeu “SIM”, como deveria ser essa seleção:

☐ Prova

☐ Entrevista

☐ Outro: _____

21. O que você acha que deve melhorar para o IFB reduzir o elevado índice de evasão escolar no PROEJA?

☐ Dedicção dos professores com intuito de promover uma política pedagógica para reduzir a evasão.

☐ Adaptar o currículo do PROEJA no sentido de atender as expectativas e as necessidades dos alunos.

☐ Proporcionar aos professores mais cursos de capacitação direcionados à modalidade PROEJA.

☐ Implantar políticas com intuito de valorizar o estudante do PROEJA , promover sua autoestima e valorizar seus conhecimentos .

☐ Outro: _____

22. Qual desses itens, você acha relevante para os alunos continuarem a estudar no PROEJA:

☐ Bolsa de estudo

☐ Alimentação

☐ Transporte gratuito

☐ Monitoria

☐ Orientação ao estudante

☐ Outro: _____

ANEXO III

Perfil dos discentes evadidos referente a turma (2015/1) do curso técnico em administração do PROEJA do IFB - Campus Gama

Questionário aplicado aos discentes evadidos do curso técnico em administração do PROEJA do IFB - Campus Gama	Respostas predominantes
Sexo	60% são do sexo masculino
Idade	80% tinham idade entre 35 e 55 anos
Etnia	60% declararam-se pardos
Estado civil	60% eram casados
Número de filhos	80% tinham filhos
Situação financeira	60% tinham emprego remunerado
Carga horária de trabalho	60% cumpriam uma carga horária de 40 horas semanais
Renda familiar	40% tinham uma renda familiar média de dois salários mínimos
Espontaneidade na escolha do curso do PROEJA	90% escolheram o curso espontaneamente
O motivo da matrícula no curso	60% afirmaram ter a intenção de concluir o Ensino Médio e, ao mesmo tempo, realizar um curso técnico profissionalizante
O motivo que incentivou o aluno a escolher o curso técnico em administração do PROEJA do Campus Gama	60% afirmaram ter interesse pelo curso.
Dificuldades para realizar a matrícula no	90% afirmaram que não tiveram dificuldade

curso	para realizar matrícula do curso
Semestre em que desistiu do curso	60% a partir do primeiro semestre
O IFB-Campus Gama procurou saber o motivo da sua desistência	100% dos alunos afirmaram que não procurou saber o motivo da desistência
Motivo da desistência	60% tiveram incompatibilidade entre o horário de trabalho e a escola;40% Dificuldades em aprender
Sobre a infra-estrutura do curso do PROEJA	90% consideravam a infraestrutura ótima
Dificuldade de relacionamento com os professores do curso	60% afirmaram que o professor precisa melhorar muito as metodologias aplicadas e adequá-las às especificidades e particularidades cotidianas do aluno trabalhador
Sobre a necessidade do exame seletivo para ingressar no curso	70% afirmaram entrevista
Sobre o aluno continuar estudando em outra escola	90% não estão estudando
Você se arrepende de não ter concluído o curso	90% responderam que sim
Sobre voltar à escola	80% gostariam de retornar ao curso em que estavam matriculados

ANEXO IV

Respostas dos docentes do curso técnico em administração do PROEJA do IFB - Campus Gama

Questionário aplicado aos docentes do curso técnico em administração do PROEJA do IFB - Campus Gama	Respostas predominantes
Sexo	60% masculino
Formação acadêmica	90% mestrado
Vínculo com o IFB - Campus Gama	100% professor dedicação exclusiva
Tempo de trabalho no IFB- Campus Gama	80% trabalham há três anos ou mais
Vínculo com o PROEJA	90% possuem vínculo com o PROEJA como professores
Tempo em que trabalha com o PROEJA	90% há mais de dois anos
Participação em grupo de estudo sobre o PROEJA	90% não participam de nenhum grupo de estudo
Grau de importância da participação em um grupo de estudo sobre o PROEJA	90% acharam importante participar de um grupo de estudo sobre o PROEJA
Participação em programa de capacitação sobre o PROEJA	90% não participam de nenhum programa de capacitação sobre o PROEJA
Conhecimento sobre a legislação do PROEJA	100% conhecem a legislação do PROEJA
Andamento dos cursos na modalidade PROEJA	70% afirmaram ser regular
Motivo da evasão do PROEJA	60% acreditam que está associada a dificuldade de aprendizagem e Incompatibilidade entre trabalho e escola

Apoio da equipe pedagógica e da coordenação do PROEJA	80% Falta apoio mais efetivo e presente da coordenação pedagógica perante a coordenação de curso PROEJA
Rendimento escolar dos alunos durante o curso	80% afirmaram que é regular o rendimento
Dificuldade demonstrada pelos alunos durante o curso	70% Dificuldade em acompanhar a explicação do professor quanto aos conteúdos ministrados
Sobre a infraestrutura do PROEJA	90% afirmaram que infraestrutura é adequada.
Disponibilidade de material didático-pedagógico na escola	90% Inexiste qualquer tipo de material didático, portanto o professor utiliza apenas quadro de giz ou outros recursos.
Sobre os currículos do PROEJA trabalhados no IFB - Campus Gama	90% Adequado com a realidade social e cultural dos alunos e atendem suas expectativas no processo de ensino-aprendizagem.
Fatores positivos na prática pedagógica dos docentes	60% Inovação contínua da prática docente, com o objetivo de motivar os alunos para os estudos
Fatores negativos na prática pedagógica dos docentes	70% Falta de participação em programas de aperfeiçoamento profissional na área do PROEJA e também a formação docente não adequada para o ensino na modalidade PROEJA.
Necessidade de exame seletivo para ingressar no IFB - Campus Gama	70% sim, importante o exame seletivo para ingressar no PROEJA.
Tipo de seleção	70% afirmaram a entrevista junto com aplicação de questionário socioeconômico

Melhoria para reduzir a evasão no PROEJA	60% afirmaram a implantação de política pedagógica para reduzir a evasão e também a implantação políticas com intuito de valorizar o estudante do PROEJA , promover sua auto-estima e valorizar seus conhecimentos.
Os Itens mais importantes para que os alunos continuem a estudar no PROEJA do IFB - Campus Gama	60% implantação de sistema de orientação ao estudante e monitoria.

ANEXO V

Entrevista ao administrador

Prezado (a) Entrevistado (a),

Esta entrevista faz parte do Projeto de Pesquisa evasão escolar: análise das causas da evasão escolar no curso técnico em administração do Proeja, no Campus Gama do Instituto Federal de Brasília, desenvolvido pela mestranda Luciana Mendes de Sousa, que se compromete com a utilização confidencial dos dados obtidos nesse instrumento.

ROTEIRO DA ENTREVISTA (ADMINISTRADOR):

1) Neste primeiro momento, gostaria que fizesse uma breve apresentação pessoal: a sua trajetória na educação, no cargo que ocupa e qual a ligação desse cargo com PROEJA, do que conhece sobre o PROEJA, da sua participação na implementação do citado Programa.

2) Quanto a política e sua implementação a instituição estava preparada? Houve capacitações? A instituição conhece o Documento Base e a legislação do PROEJA? Como foi planejada a oferta dos cursos do PROEJA? No momento em que as ações do PROEJA foi posto em prática houve a permanência de conflitos entre o que foi lido e planejado?

3) Quais as principais dificuldades identificadas no contexto da prática? Houve algum acompanhamento em dados oficiais a respeito dessas dificuldades?

4) Exponha os principais aspectos positivos e negativos do PROEJA.

5) Em relação à evasão do curso técnico em administração do PROEJA, como ele foi avaliado? A partir da sua experiência profissional, quais fatores você considera que poderiam ter favorecido ou provocado a evasão? Permanece a simetria entre o índice de evasão do PROEJA e dos demais cursos da instituição? Há políticas, adotadas pela Instituição, para impedir a evasão

no curso PROEJA? Em caso negativo, há planos ou discussões de implantação de ações preventivas?

6) Até que ponto o PROEJA contribuiu na elevação dos padrões de acesso, oportunidade e justiça social de seus alunos?

7) Existem desigualdades criadas ou retratadas pela política? Quais são as evidências disso?

8) Ao longo dos anos, quais as mudanças observadas na prática da instituição ao trabalhar com o PROEJA?

9) Na escolar existem mecanismos para saber o motivo da desistência do aluno?

10) O que a escola tem feito para evitar a saída dos estudantes da Instituição?

11) Deseja acrescentar alguma questão em relação às colocações já apresentadas?

ENTREVISTA AO ADMINISTRADOR 01:

Prezado (a) Entrevistado (a),

Esta entrevista faz parte do Projeto de Pesquisa evasão escolar: análise das causas da evasão escolar no curso técnico em administração do Proeja, no Campus Gama do Instituto Federal de Brasília, desenvolvido pela mestrandia Luciana Mendes de Sousa, que se compromete com a utilização confidencial dos dados obtidos nesse instrumento.

ROTEIRO DA ENTREVISTA :

1) Neste primeiro momento, gostaria que fizesse uma breve apresentação pessoal: a sua trajetória na educação, no cargo que ocupa e qual a ligação desse cargo com PROEJA, do que conhece sobre o PROEJA, da sua participação na implementação do citado Programa.

Eu sou licenciado em ciências biológicas então concluí a minha licenciatura em 2007, depois da licenciatura eu tenho uma pós graduação em lato sensu em docência do ensino superior e um mestrado em Educação Social e intervenção Comunitária, minha área de pesquisa do mestrado foi inclusão, então trabalhei com inclusão de alunos surdos, então não tem nada ver diretamente com o PROEJA, mas durante a graduação, a minha experiência em sala de aula foi com a educação de jovens e adultos, então ainda na faculdade eu atuei como bolsista, na verdade eu era voluntário de um programa de educação de jovens e adultos dentro da faculdade que eu atuava diretamente com os funcionários de lá, então foi a minha primeira experiência em sala de aula, já gostei muito do perfil é algo bem diversificado, um grupo bem miscigenado, um grupo que tem as suas dificuldades ali educacionais mas que ao mesmo tempo tem uma expertise, um conhecimento e vivência muito grande, então se você sabe explorar essa vivência esse conhecimento de vida que eles tem sempre enriquece demais as aulas, então sempre achava interessante na época. Depois da faculdade quando eu conclui atuei na educação básica então eu dava aula para ensino fundamental e médio nessa época eu não atuei com jovens e adultos e na sequência eu entrei no IFB, o concurso foi em 2009 e entrei em janeiro de 2010, sou técnico em assuntos educacionais, um cargo de nível superior, que exige licenciatura ou pedagogia e

dentro do IFB atuei no registro acadêmico por alguns anos aqui no próprio campus Gama e na sequência eu fui para a Reitoria onde eu também atuei como coordenador do registro acadêmico e diplomas da pró reitoria de ensino , então nesse período eu estava mais no trabalho burocrático mesmo ali administrativo da instituição, atuei também no programa chamado PRONATEC como coordenador adjunto de ensino desse programa então tive uma vivência com jovens e adultos também nesse programa, tinha algumas dificuldades , algumas coisas que a gente tentava juntar com as nossas propostas de educação de jovens e adultos que para garantir a permanência deles , foi quase dois anos que tive nesse programa entrei para a direção geral do campus Gama em 2016, então foi uma eleição uma escolha do gestor que ocorreu no final de 2015, então desde de 2016, estou aqui ocupando a cadeira de diretor geral do campus. o proeja aqui no campus Gama começou a primeira turma em 2014, eu já estava de volta no campus então eu não participei diretamente da comissão que elaborou o plano de curso, mas participei das discussões iniciais e participei na seleção matrícula e na recepção desses alunos ainda em 2014, então apesar que depois dessa parte de implantação minha relação com eles foi só mais a burocrática mesmo, por está no registro acadêmico mas tive esse contato inicial com o primeiro processo seletivo, com a própria construção do plano de curso ali, não estando na comissão, mas ajudando no que pude , me lembro de ter contribuído em parte nesse inicio ai.

2) Quanto a política e sua implementação a instituição estava preparada? Houve capacitações? A instituição conhece o Documento Base e a legislação do PROEJA? Como foi planejada a oferta dos cursos do PROEJA? No momento em que as ações do PROEJA foi posto em prática houve a permanência de conflitos entre o que foi lido e planejado?

Primeiro ponto a questão da implantação do proeja no caso dos institutos federais é obrigatório por lei, então a gente tem um percentual a ser seguido é hoje nos regulamentos internos nossos é definido no PDI nós precisamos seguir uma oferta de 20% de proeja , de educação de jovens e adultos, então com base nesse documento interno é que agente fez a organização. A questão da legislação nos obriga e isto está previsto no PDI então é entrou no planejamento do campus, então desde 2010 quando a gente começou já tinha a proposta de que a gente teria que ofertar . A escolha do curso foi tida com base na área de atuação do campus então uma área de atuação da gestão e a gente escolheu pelo proeja em administração, que é o que a gente utiliza hoje aproveitando o corpo docente que agente tinha e orientando as contratações dali pra frente, então o preparo da instituição, existiu sim, seguindo as

determinações legais e seguindo a nossa proposta de que já estava prevista no plano de desenvolvimento institucional do IFB, então a gente se preparou pra isso.

Houveram capacitações, mas eu diria que elas não foram 100% satisfatórias , então o público, a comunidade interna nossa sentiu dificuldade no momento inicial até por ser algo novo para todos os professores também, então as capacitações que tiveram, tivemos algumas me lembro da própria pró-reitoria de ensino ter feito algumas, na sequência trouxemos algumas pessoas pra conversar também , isso falando lá no início do curso, mas tinha uma comissão que tratava sobre isso,mas mesmo assim gerava muito duvida na comunidade escolar, então professores tinham muita dúvida de como atuar, das dificuldades de como tocar o dia a dia com os alunos, eu acredito que isso foi só se corrigindo ao longo do tempo mesmo, então dá primeira turma que entrou nos tivemos uma postura à medida que foi avançando o curso que já tá aí há um pouco mais de 4 anos a gente foi começando a entender melhor como o público funciona, como que existiam as capacitações então nós tivemos uma pesquisadora da UNB que desenvolveu uma pesquisa com esse grupo de estudante nosso aqui , que um dos trabalhos dela era a formação da nossa equipe que isso ajudou largamente na capacitação mesmo do corpo docente do corpo técnico,então a gente conseguiu sim ter um melhor entendimento do que é educação de jovens e adultos como atuar com eles como preparar aula pra eles, então no início carecemos mais capacitação, mas ela existiu e hoje nós estamos numa equipe muito mais consolidada e mais atuante conseguindo mesmo entender o que é o programa e qual a melhor forma de trabalhar com o grupo.

Sim conhecemos, esse documento é base pra própria instauração da comissão que criou o plano de curso e essa legislação é básica também para orientar o nosso trabalho no dia a dia , trabalho burocrático e administrativo e o trabalho pedagógico em sala de aula, existem algumas mudanças que estão acontecendo, então a reforma do ensino médio, mudança na própria legislação de educação básica que vai trazer mais algumas mudanças também para proeja, que nós já estamos nos preparando para essas mudança mas, até então o que a gente tem de legislação ela é conhecida e nós temos um grupo que atua seguindo essas normas essas regras. Bom o primeiro ponto a gente teve a atenção nos percentuais que a gente tinha que cumprir , então foi planejado uma sala de aula com um número aceitável de alunos, então foi um planejamento de duas entradas anuais então eles começam em janeiro e começam em agosto as entradas para 80 alunos ano, então essa é a proposta e como equiparação de carga horária docente também que a gente fez essa proposta para um curso que dura seus 2 anos e meio e a gente tem hoje ele em pleno funcionamento com certa tranquilidade de carga pra gente atuar,

então esse planejamento ele existiu sim, tanto por parte da gestão, da alta gestão, das direções do câmpus quanto por parte da coordenação do curso, então a coordenação do curso faz um ótimo papel também de gerenciamento dessas ofertas das disciplinas e tudo mais, da melhor maneira possível e isso está dentro do planejamento do campus, então a gente tá oferecendo de maneira satisfatória todo itinerário formativo do curso.

Sim temos dificuldades por exemplo o horário deles é uma das maiores reclamações, eles entram 7 da noite e saem 10:30, muitos saem do serviço direto para a escola não conseguem chegar às 7 horas vão chegar 7:30, 7:40 e muitos precisam sair um pouco mais cedo por questões de transporte público, então eles não conseguem sair 10:30, que seria o horário regular, então vão sair um pouquinho mais cedo, então a gente tem esse conflito de como controlar esse cumprimento da carga horária sem que a gente faça com que esse aluno evada, então existem professores que atuam auxiliando dando trabalho extra classe para eles, para o cumprimento dessa carga horária que não é executada, então tem esse conflito, principalmente, e os demais a gente tenta na medida do possível seguir as regras que agente tem definido então a questão de atuação em sala de aula, a questão de oferta das disciplinas agente não vê problema em seguir essas regras não, isso é mais administrativo. O principal problema é o aluno trabalhador, então o aluno trabalhador a gente tem que ter um outro entendimento de atender esse aluno, então o aluno que vai chegar cansado na sala de aula um aluno que 8:30, 9 horas da noite já está, dependendo da hora pode estar cochilando ali, você vai ter que fazer um trabalho diferenciado pra poder pegar a atenção desse aluno para poder mantê-lo ali na ativa para aprender, então você pega uma pessoa que vem do trabalho muitas vezes nem se alimentou direito pra ele chegar em um ambiente escolar e conseguir aprender da melhor forma possível é trabalhoso, então a gente tem sempre que tá atento a essa realidade da comunidade para conseguir fazer um bom trabalho com eles.

3) Quais as principais dificuldades identificadas no contexto da prática? Houve algum acompanhamento em dados oficiais a respeito dessas dificuldades?

Dificuldades, como o proeja, educação de jovens e adultos na verdade no geral, ela é muito miscigenada, então você tem muitos alunos com faixa etária totalmente diferente, distinta, então você tem aluno que chega com 18 anos e tem aluno com 60 anos de idade que está nesse curso, então você pega pessoas que é saíram do ensino fundamental a pouco tempo e você pega pessoas que estão sem estudos a 20 anos, então é uma das dificuldades é a disparidade de conhecimento acadêmico que chega na sala de aula, então quando você chega para uma turma

que tem uma pessoa que está a 30 anos sem entrar na sala de aula e outra que saiu a pouco tempo você obviamente vai ter uma diferença ali na capacidade de absorção dos conteúdos na capacidade de interação em classe, na própria autoestima das pessoas, então a dificuldade do proeja da educação de jovens e adultos e essa, você tem que lidar com o público extremamente diversificado, então esse público diversificado ele é uma dificuldade e ao mesmo tempo é o que pode te ajudar quando você consegue integrar esses estudantes para que aqueles mais pró ativos consigam ajudar, os que são menos pró ativos e trabalhar a autoestima daqueles que estão com a autoestima mais baixa aí é o momento que você consegue integrar essa equipe, esse grupo de estudantes, mas eu diria que é essa é uma das maiores dificuldades associada a questão do aluno trabalhador, então o aluno trabalhador também que tem essa dificuldade de ser a pessoa ali uma renda de família que tem que trabalhar de todo o jeito mesmo ela não pode abrir mão do trabalho dele para sustentar a sua família, então muitas das vezes se ele tem o conflito entre trabalho e a escola ele vai optar pelo trabalho, então a nossa dificuldade de evasão, nossa dificuldade de absorção de conteúdo de permanência na escola ela vem muito por esse lado, o tempo fora de escolar, fora de sala de aula associado às questões de trabalho desse estudante que chega pra gente.

Se tem algum documento que gerencia isso, nós ainda não temos no IFB consolidada a uma política de acompanhamento de egressos ou acompanhamento dos evadidos, então eu não saberia dizer se tem algo que a gente mensure ou estude como se deu a evasão desses alunos, tem documentos dispersos, mas nada institucional que gere um acompanhamento ou que deem dados suficientes para agente planejar uma intervenção, então as intervenções são feitas na nossa vivência nosso dia a dia mesmo na prática docente e das equipes pedagógicas que agente tem é que para tentar garantir que esse aluno permaneça mas um estudo aprofundado nós não temos ainda.

4) Exponha os principais aspectos positivos e negativos do PROEJA.

Positivos, a possibilidade de trazer uma pessoa pra sala de aula que está afastada desse ambiente escolar a muito tempo, eu acho extremamente positivo, é o empoderamento dessas pessoas que tem uma fragilidade de autoestima então, uma autoestima baixa, no momento que eles chegam numa sala de aula e eles entendem que são inteligentes sim, que eles são capazes sim porque a sociedade passa o tempo inteiro dizendo que eles não são inteligentes que não são capazes, mas dentro da escola que ele percebe que ele é capaz, que ele é inteligente que ele consegue aprender, que ele consegue a estudar ver esse empoderamento nos olhos desses

alunos, eu acho que o ponto mais positivo que a gente pode ter e as pessoas que tenham a necessidade de elevação de escolaridade que isso vai trazer um benefício financeiro para ele no local de trabalho ou até mesmo uma mudança do trabalho dele em virtude dessa formação que ele tem seja profissional, como é o nosso caso como estou falando de proeja de educação de jovens e adultos com a formação profissional, isso pode ser um divisor de águas para muitos desses alunos, então a mudança social que o proeja promove eu vejo como um ponto mais positivo, porque através da educação que a gente consegue fortalecer e melhorar a atuação no mercado de trabalho na sociedade mesmo desses alunos.

E dizer um ponto negativo do proeja, eu não enxergo um ponto negativo, eu enxergo dificuldades de implantação do programa, mas o programa só vem pra somar, então hoje no aqui mesmo no distrito federal a gente tem um número altíssimo de pessoas que não tem o ensino médio completo então é eu viria a parte negativa, a dificuldade da implantação, mas no programa em si só vejo benefícios, os benefícios para a sociedade, benefícios para aqueles que não tiveram formação acadêmica então eles terem condição de concluírem o ensino médio com a gente e na sequência entrar no curso superior, como já aconteceu aqui com nossos alunos é muito válido, você enxergar que a instituição está promovendo isso para o cidadão, que muitas das vezes foi marginalizado ao longo da vida inteira, então eu vejo como pontos extremamente positivos a oferta do proeja.

5) Em relação à evasão do curso técnico em administração do PROEJA, como ele foi avaliado? A partir da sua experiência profissional, quais fatores você considera que poderiam ter favorecido ou provocado a evasão? Permanece a simetria entre o índice de evasão do PROEJA e dos demais cursos da instituição? Há políticas, adotadas pela Instituição, para impedir a evasão no curso PROEJA? Em caso negativo, há planos ou discussões de implantação de ações preventivas?

Bom a evasão no proeja é muito alta, ela é alta no IFB Campus Gama especificamente, ou em outros campus, mas ela é também alta no país, então a gente ver que é uma dificuldade que não é pontual do curso de administração do IFB Campus Gama, mas é algo da modalidade, é algo do perfil das dificuldades como já tinha falado antes do público que atua no proeja, então é aquele público que foi marginalizado, é aquele público que não conseguiu concluir a educação básica, ensino fundamental e médio na idade escolar, então é público trabalhador e que tem todas as dificuldades do dia a dia para conseguir conciliar a vida pessoal com a profissional e com a de sala de aula, então eu vejo a evasão como uma grande dificuldade, como grande

problema,mas não vejo como problema específico do IFB Campus Gama, mas eu enxergo como um problema de âmbito nacional e não local ao meu ver.

Os fatores principais de evasão de todos os levantamentos que a gente faz, todos os acompanhamentos são dois ao meu ver o primeiro como já falei algumas vezes que a questão de conciliar o trabalho e o segundo é a falta de interesse no curso ou a disponibilidade de tempo, então às vezes a pessoa começa o curso e viu que não era isso que queria, ou não está rendendo como ele imaginava e geralmente evade, mas é claro que o formato que o curso é ofertado, como que a gente trabalha com esses alunos também pode influenciar , então a evasão pensada por parte do aluno ela tem esse viés, mas também cabe a nós quanto instituição mudar o formato do curso pra tentar fazer com que ele permaneça é o que a gente tem feito nos últimos semestres, mas ao meu ver os principais motivos são esses , conciliar o ambiente escolar com o trabalho e com o tempo disponível de cada estudante.

Bom proeja tem evasão superior aos demais cursos, então se permanece com essa disparidade, permanece sim, então hoje falo que a evasão do proeja é maior que os demais cursos, assim como era algum tempo atrás,mas nós temos começado a mudar um pouquinho isso, então já tivemos semestres aí com evasão um pouco menor do que alguns que a gente enfrentou a um ano ou dois atrás,então acredito que o trabalho que a gente tem feito a melhor formação da equipe a melhor integração do grupo docente com esses alunos um trabalho mais diversificado mais próximo mesmo do grupo tem ajudado nesse sentido, tem ajudado nessa questão de garantir com que eles permaneçam e reduzir esse alto índice de evasão que a gente tem.

Bom políticas específicas para o proeja, nós temos alguns pontos que são trabalhados pelo colegiado, então dentro mesmo do grupo de professores pensam algumas proposta e promovem como por exemplo essa professora que desenvolveu uma pesquisa, uma professora que estava cursando o doutorado e a pesquisa dela foi justamente com o público do proeja então querendo ou não isso foi uma momento que a gente teve pra repensar o projeto a oferta do curso e repensar a permanência dos alunos, então uma política específica para o proeja pensada institucionalmente nós não temos, nós temos ações pontuais que são feitas ao longo do trabalho mesmo no nosso dia a dia para tentar mitigar, tentar reduzir essa evasão.

Sim, existem tem um plano de acompanhamento de evasão proposto já pela pró reitoria de ensino, com trabalho com todos os campos do IFB e também um plano de acompanhamento de egressos , então nesse plano de acompanhamento de egressos já vai fazer um link com

aqueles que saíram da instituição sem concluir o curso pra que agente tente identificar alguma forma de garantir que eles permaneçam então está sendo planejado sim pelo IFB , algumas intervenções nesse sentido.

6) Até que ponto o PROEJA contribuiu na elevação dos padrões de acesso, oportunidade e justiça social de seus alunos?

Bom temos bons relatos de alunos que fizeram o curso proeja e evoluíram para formação em nível superior ou mudaram drasticamente a linha de trabalho deles com base no curso que eles fizeram, então nós temos sim relatos de mudanças profundas aí pra alguns estudantes né então por exemplo nós tivemos recentemente um aluno que por meio de um projeto que ele desempenhou dentro do proeja que foi um projeto integrador, que uma das disciplinas que tem dentro do proeja ele pensou em uma estrutura de uma empresa e hoje ele é empresário então hoje ele tem um comércio aqui mesmo no gama, ele sempre fala isso né, eu o conheço pessoalmente esse estudante e ele sempre manda pra mim tá vendo o projeto integrador ele dá futuro, então hoje eu mudei hoje a minha linha de trabalho é outra por causa do curso por causa do projeto integrador por causa do proeja no IFB, esse aluno hoje tem uma pizzeria está com bastante sucesso nesse comércio dele já está fazendo outro curso com a gente e está com expectativa de começar agora o nosso tecnólogo em alimentos porque ai ele afirma e já enxergou que o tecnólogo em alimentos vai ajudá-lo no comércio que ele está tocando agora, então isso é um caso de sucesso que a gente tem, mas assim como este nós temos vários outros casos de alunos que elevação da sua escolaridade tiveram mudanças profundas nas suas vidas no seu dia a dia no seu trabalho.

7) Existem desigualdades criadas ou retratadas pela política? Quais são as evidências disso?

Eu não diria desigualdades existem peculiaridades existem pontos distintos dentro do proeja, a própria legislação ela é específica para educação de jovens e adultos, então é justamente pra pensar nesse diferencial do público que vem para educação de jovens e adultos então eu não diria desigualdades eu falaria é diversidade mesmo pela natureza do curso pela natureza do programa que a gente utiliza então ele é diferente mesmo ele tem essa diferença ele é peculiar quanto a forma de atuação o próprio acompanhamento do aluno o formato que é ofertado o curso integrado à formação profissional, então ele tem essa diferença essa diversidade do formato de atuação ali dentro é diferenças ali dentro também existem como eu falei

anteriormente a diferença no perfil do público que acessa que por ser um curso aberto para pessoas que não concluíram o ensino médio nós vamos ter uma diversidade muito grande de público então esse público sim é diversificado isso ai sempre vai existir no proeja ou qualquer tipo de educação de jovens e adultos, porque a gente pega os jovens e pega os adultos de segunda e terceira idade para atuação aí conjunta.

8) Ao longo dos anos, quais as mudanças observadas na prática da instituição ao trabalhar com o PROEJA?

Eu enxergo a maturidade do corpo docente, então ao longo dos anos a gente conseguiu dá um novo formato para o curso dificuldades que a gente enfrentou em 2014 já foram superadas e o grupo já entende que é um grupo, que é um conjunto de estudantes diversificados, que é um conjunto de estudantes que têm uma vivência uma forma de aprendizado diferenciada ,então esse professor que atua na graduação aqui a gente tem o mesmo professor que dá aula na licenciatura em química, mas dá aula para proeja, então ele tem que mensurar como ele vai atuar na licenciatura como ele vai atuar no proeja, então eu acredito que a maturidade do nosso corpo docente já evoluiu nesse sentido de compreender que o público exige um tratamento diferenciado muitas das vezes a gente exige dentro de uma mesma sala de aula trabalhos diversificados para pequenos grupos dentro daquela sala de aula né então a maturidade eu diria como um ponto principal de mudança que nós tivemos ao longo dos anos.

9) Na escolar existem mecanismos para saber o motivo da desistência do aluno?

Não somente com projetos pontuais , projetos sejam eles projetos de pesquisa, projetos de mestrado alguma coisa sim que venha nessa linha de tratar a evasão é que a gente tem um tipo de levantamento nesse sentido. Tirando isso nós não temos uma política institucional para acompanhar o motivo de evasão, infelizmente ainda não .

10) O que a escola tem feito para evitar a saída dos estudantes da Instituição?

Nós utilizamos toda a estrutura que temos , para garantir a permanência é um deles é o auxílio permanência, então a gente tem o auxílio proeja que é um incentivo financeiro para que eles permaneçam, nos temos auxílio emergencial para aquele aluno que tem uma dificuldade financeira imediata, para tentar assistir da melhor maneira possível, então esses programas que a gente tem pra permanência que é chamado auxílio permanência eu diria que é o ponto máximo

que a gente tem pra tentar garantir que esse aluno permaneça com a gente, é outro ponto são as equipes multidisciplinares , a equipe multidisciplinar que a gente possui, tem a disposição desse aluno, uma coordenação pedagógica, com os pedagogos da instituição, nós temos uma coordenação de assistência estudantil que tem psicólogo, assistente social, técnico em assuntos educacionais, assistente de alunos, todos esses para assistir o dia a dia dos nossos estudantes, então eu diria que essas estruturas que nós temos é a melhor forma que a gente tem de garantir a permanência deles aqui na instituição. E como a principal nós temos uma política de assistência estudantil que diz exatamente como a gente atua para tentar garantir a permanência dos estudantes. Essa política exige uma contrapartida do estudante que é a frequência o bom rendimento e a permanência na instituição para que ele consiga usufruir dessa estrutura que nós temos então eu enxergo isso como o principal ponto para a permanência dos estudantes hoje no IFB.

11) Deseja acrescentar alguma questão em relação às colocações já apresentadas?

Eu já falei mas acho que é válido repetir, eu enxergo o proeja como uma obrigação da instituição, mas do que isso eu enxergo como uma possibilidade de abrir portas para a sociedade que foi marginalizada ao longo de vários anos, então eu enxergo como algo que é gratificante enquanto gestor de ver e trazer esse aluno que esteve muitos anos fora da educação formal e que entra aqui no instituto e sai com outra perspectiva profissional uma outra visão de mundo, então eu enxergo isso como um ponto que o Instituto Federal de Brasília tem obrigação por lei, mas que é um benefício social muito grande que me deixa muito feliz de conseguir proporcionar isso para a nossa comunidade pra nossa sociedade circunvizinha da escolar , então eu tenho orgulho de atuar ofertando o proeja enquanto gestor.

ENTREVISTA AO ADMINISTRADOR 02

Prezado (a) Entrevistado (a),

Esta entrevista faz parte do Projeto de Pesquisa evasão escolar: análise das causas da evasão escolar no curso técnico em administração do Proeja, no Campus Gama do Instituto Federal de Brasília, desenvolvido pela mestrandia Luciana Mendes de Sousa, que se compromete com a utilização confidencial dos dados obtidos nesse instrumento.

ROTEIRO DA ENTREVISTA :

1) Neste primeiro momento, gostaria que fizesse uma breve apresentação pessoal: a sua trajetória na educação, no cargo que ocupa e qual a ligação desse cargo com PROEJA, do que conhece sobre o PROEJA, da sua participação na implementação do citado Programa.

Eu sou bacharel em ciências sociais mestre e doutor em antropologia por tanto não sou licenciado meu concurso pro instituto federal não pra minha área não exigiu a licenciatura no concurso que eu fiz né a maioria dos concursos pede sim a licenciatura para instituto federal e até no meu concurso outras áreas pedia a licenciatura mas pra minha não pediu e minha experiência como professor depois que eu terminei o doutorado e quando no doutorado fiz um estágio ainda docente como professor assume uma turma na unb logo depois fui professor numa instituição particular, faculdade partícula também como professor e fiquei um semestre porque logo em seguida passei no instituto daí então a minha experiência anterior ao instituto se resume a isso no instituto fui coordenador de pesquisa e durante um ano fiquei como diretor de ensino, não acho que esses cargos me deram qualquer experiência específica em relação ao proeja em relação ao proeja o que posso falar além de ser professor desde que o curso foi criado no campus e que eu fiz parte da comissão que elaborou o curso de formação inicial que exigido para professores que atua no proeja mas foi também uma participação bem burocrática bem administrativa que era pra organizar o formato do curso procurar os profissionais para administrá-lo mas assim eu participei dele como qualquer outro professor foi o primeiro contato que eu tive com essa questão da formação de pessoas mais velhas como andragogia foi importante para entender coisas que eu já imaginava questão do trabalho questão que essas pessoas tem uma outra experiência de vida acho que o que foi mais significativo naquele momento naquela formação foi a ideia que a gente deveria entender a formação não como uma formação de quem necessariamente vai fazer vestibular ou algo do tipo mas como uma formação que fosse o mais possível prática voltado para problemas do cotidiano e tendo em vista as dificuldades de organização do tempo desse público então assim essa é a experiência que eu tenho do proeja.

2) Quanto a política e sua implementação a instituição estava preparada? Houve capacitações? A instituição conhece o Documento Base e a legislação do PROEJA? Como foi planejada a oferta dos cursos do PROEJA? No momento em que as ações do PROEJA foi posto em prática houve a permanência de conflitos entre o que foi lido e planejado?

Parte da questão eu já respondi ouve então capacitação nessa capacitação a gente entrou em contato com a legislação pertinente eu acho que a decisão sobre o curso a área específica do curso ela foi acertada embora isso é sempre um complicador no sentido em que a instituição ela não é capaz de oferta qualquer coisa principalmente se ela já começou a se organizar em certos eixos porque a gente tem limites de contratação de profissionais então assim é muito válido, mas ao mesmo tempo é um tanto o quanto o tópico é essa questão de que você de fato vai conseguir oferta cursos que tenha exatamente a ver com o perfil que está sendo demandado por várias razões não por essa que já falei que a instituição ela já começa a se organizar em torno de certos eixos e como temos limites de contratação é impossível você ter professor pra qualquer coisa a um limite pra isso o ideal é que a gente conseguisse de uma tacada só planejar todos os cursos que você quer abrir mas isso não acontece assim e nem é bom que acontece eu entendo que as demandas elas mudam com o tempo e a gente não tem condições de mudar de perfil o tempo todo então é preciso definir algumas linhas de ação prioritárias e adequar o melhor possível a essas linhas de ações que já são estabelecidas com a demanda que surge mas não dá pra fazer de qualquer forma porque questão operacionais porque questão de estrutura em fim .

Sobre conflitos não acho que haja ou que houve um conflito ou a um conflito necessariamente entre o lido e o praticado embora houve uma certa discussão no início da implantação em função daquele perfil que te falei de que a gente precisava entender que esse não é um público do ensino médio convencional então a gente não vai se preocupar excessivamente com o conteúdo e tal e esse tipo de discussão ele suscitou algumas divergências no âmbito dos professores que iriam atuar porque alguns encara isso então como uma falta de rigor falta de compromisso com os alunos e que seria uma formação faz conta e tal eu acho que isso colide com a questão que o curso em termos de legislação ele já é um curso com menor carga horária além de ser um curso técnico então assim às vezes os meus colegas também acho que eles não são muito pragmáticos em relação às condições que estão sendo dadas e a própria condição desses alunos cria uma dificuldade pra você ter uma formação convencional porque não faria muito sentido uma formação convencional então o conflito que surgiu foi nesse sentido mas é porque a própria legislação coloca condições para estrutura do curso pro tamanho pro tempo não dá pra você simplesmente querer reproduzir o ensino médio convencional então esse era um conflito fadado a ser vencido e não vejo exatamente como um problema não assim a certamente sacrifício de conteúdo e tal mas eu acho que o que também vale pro ensino médio convencional se você forma pessoas que sabem estudar quando os alunos aprendem a aprender e eu acho que esse um ponto fundamental você não precisa exatamente se preocupado exatamente em vencer conteúdos e sim ensinar os alunos a estudar a observar ter ponto de vista crítico a fazer correlações sentir várias coisas porque assim eles mesmos tocam sua formação continuada para frente acho que esse é o principal ponto.

3) Quais as principais dificuldades identificadas no contexto da prática? Houve algum acompanhamento em dados oficiais a respeito dessas dificuldades?

O cotidiano das aulas do curso as dificuldades que ocorrem são as dificuldades que já sinalizado pra gente na formação que esses alunos umas vez que trabalham umas vezes que são renda de família maioria deles pelo menos então eles tem muito problema com assiduidade muito problema com fazer atividade fora do tempo disponibilizado para formação então isso cria dificuldades pra gente executar o curso mas são dificuldades que já eram prevista e então a gente se depara com o que já tinha sido dito que gera uma dificuldade mas que é isso que a gente já foi formada para que se depare com isso tente criar soluções que viabilizem da melhor maneira essa formação.

4) Exponha os principais aspectos positivos e negativos do PROEJA.

Aspectos positivos são a possibilidade de dar uma oportunidade a essas pessoas de concluir sua formação e nas condições que eles se encontra com as dificuldades que eles vão ter pra isso mas ao mesmo tempo tentar dentro disso proporcionar uma formação de melhor qualidade especialmente vinculada a área técnica voltada formação como cidadão crítico né como eu já disse que saiba fazer correlação que saiba perceber com profundidade as questões resolver problemas tudo isso vinculado a vida em geral e área técnica específica acho que isso transforma a vida das pessoas a gente ver muito depoimentos dos alunos nessa direção de como curso ampliou os horizonte deles e tal e em relação a pontos negativos acho que não é uma exclusividade do proeja a necessidade de oferta esse curso ou coerência de oferta esse curso no turno da noite e a dificuldade que eles tem por participar de outras coisas terem outras obrigações na vida de você fazer atividades diurnas isso limita muito as possibilidades de ação trabalho extra classe mas isso não particularidade proeja é uma característica de qualquer curso noturno cujo o perfil do alunado e esse de pessoas tem muitos compromisso na vida que só dispõem desse tempo para poder se formar então não vejo pontos negativos específicos não.

5) Em relação à evasão do curso técnico em administração do PROEJA, como ele foi avaliado? A partir da sua experiência profissional, quais fatores você considera que poderiam ter favorecido ou provocado a evasão? Permanece a simetria entre o índice de evasão do PROEJA e dos demais cursos da instituição? Há políticas, adotadas pela Instituição, para impedir a evasão no curso PROEJA? Em caso negativo, há planos ou discussões de implantação de ações preventivas?

Eu acho que em relação a esse problema de evasão e por todas razões que já coloquei que são as características desses público essas evasão tende a ser sempre alta e a gente quando ouve relatos de outras instituições de outras experiência isso é o que a gente ouve então é uma característica desse tipo de curso e tal eu acho que é importante observar quando você tem uma escala no momento dessa evasão porque se ela vir aumentando é importante termos mecanismo para isso e eu acho que um acompanhamento sim no campus em relação a isso a gente tem melhorado cada ano esse acompanhamento houve já uma reformulação do plano de curso exatamente no sentido de tanto torna-lo o mais atrativo mais prático e também acompanha melhor os estudantes a todo um trabalho da coordenação de assistência estudantil também nesse sentido de acompanhamento de observar as faltas de observar os problemas que as pessoa

possa viver então assim eu acho que sim a iniciativas que pode ser sempre melhoradas acho que esse é um processo a instituição como ela é nova o curso novo as pessoas tendo a primeira experiência nesse tipo de curso esse processo é lento no começo mas acho que a gente tem melhorado cada vez mais nesse sentido de acompanhamento seja da evasão seja do desempenho que acarreta também a evasão então eu acho que a gente tenha melhorado esses processos cada ano mais não e que a gente já com tudo isso pronto mas a gente vem observando isso as vezes agindo pouco mas pelo menos acho que desde a reformulação do plano de curso com maior preocupação em relação a isso.

6) Até que ponto o PROEJA contribuiu na elevação dos padrões de acesso, oportunidade e justiça social de seus alunos?

É um público que teve que precisou ou que simplesmente abandonou o ensino médio convencional e não poderia mais retornar para ele e na medida que você aumenta as oportunidades o fato de criar o curso já providencia uma oportunidade a mais nesse caso uma oportunidade específica como também são pessoas adultas elas precisam trabalhar e o fato de ser uma formação técnica e torna essa oportunidade ainda mais significativa para esse público então acho que é da própria essência do proeja na medida que você oferta você garante tudo isso todos esses padrões acesso possibilidade transformação da vida enfim pra mim o proeja já tem isso como propósito.

7) Existem desigualdades criadas ou retratadas pela política? Quais são as evidências disso?

Não entendo desigualdades e sim existe uma diversidade pela natureza do curso do programa por ser peculiar quanto a forma de atuação o próprio acompanhamento do aluno o formato que é ofertado o curso integrado à formação profissional.

8) Ao longo dos anos, quais as mudanças observadas na prática da instituição ao trabalhar com o PROEJA?

Tem melhorado cada ano já houve uma reformulação do plano de curso exatamente no sentido de tanto torna-lo o mais atrativo mais prático e também acompanha melhor os estudantes a todo um trabalho da coordenação de assistência estudantil também nesse sentido de acompanhamento de observar as faltas de observar os problemas que as pessoas possam ter. Então eu acho que a gente tenha melhorado esses processos cada ano.

9) Na escolar existem mecanismos para saber o motivo da desistência do aluno?

Não. somente projetos de pesquisa, projetos de mestrado que venha tratar a respeito da evasão.

10) O que a escola tem feito para evitar a saída dos estudantes da Instituição?

Nós temos uma política de assistência estudantil que diz como a instituição deve atuar para tentar garantir a permanência dos estudantes. Então ao meu ver os auxílios permanência e emergencial são uma das formas de tentar garantir que aluno permaneça na instituição.

11) Deseja acrescentar alguma questão em relação às colocações já apresentadas?

Não.

